

**FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA**



Inês Filipa Jacob Eufrásio

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO DA
IMACULADA CONCEIÇÃO COM A TURMA DO 12.º A NO ANO LETIVO
2012/2013**

**COIMBRA
2013**

INÊS FILIPA JACOB EUFRÁSIO
Nº 2008020923

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO COLÉGIO DA
IMACULADA CONCEIÇÃO COM A TURMA DO 12.º A NO ANO LETIVO
2012/2013**

Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA
2013

Esta obra deve ser citada como: Eufrásio, I. F. J. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Colégio da Imaculada Conceição junto da turma do 12.ºA, no ano letivo de 2012/2013*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Inês Filipa Jacob Eufrásio, aluno número 2008020923 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art.30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

AGRADECIMENTOS

O Estágio Pedagógico foi uma viagem, um caminho percorrido onde foram inúmeras as oportunidades de partilha de conhecimento. Assim, gostaria de expressar o meu agradecimento aos que de uma forma ou de outra contribuíram para o meu sucesso.

Aos meus Pais, pelo apoio e amor incondicional ao longo da vida, por me terem proporcionado uma vida académica de excelência. Sem eles nada teria sido possível!

À minha Irmã, pelo amor incondicional, dedicação, estímulo e paciência demonstrados em todos os momentos.

Ao meu namorado, Telmo, companheiro, melhor amigo, confidente - o meu pilar. Obrigada pelo teu amor, dedicação, compreensão e palavras encorajadoras nos momentos certos.

Ao Professor Orientador do Colégio, Professor Nuno Amado, pela transmissão de saberes e pela serenidade com que orientou todo o meu percurso de prática académica.

Ao Professor Supervisor, Mestre Antero Abreu, pelo seu acompanhamento, partilha de conhecimentos e transmissão de saberes.

À Professora Margarida Nascimento, por ter partilhado a sua experiência e sabedoria adquiridas após largos anos na função de Diretora de Turma.

Aos amigos de sempre (Patrícia, Mariana e João) pelas palavras de incentivo, encorajamento e disponibilidade.

Aos alunos do 12.ºA, pela forma como encararam as aulas e a mudança de professor. Pelo brio e empenho que colocaram em cada aula.

RESUMO

O relatório final de estágio encerra uma longa caminhada na formação académica, estando inserido no Plano de Estudos do 3º e 4º semestre do Mestrado em Ensino da Educação Física da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O estágio pedagógico constitui o último degrau da formação inicial do professor, sendo também o ponto de partida para uma longa viagem que será a profissão docente, objetivo para o qual este processo nos prepara. O presente documento tem por base a atividade pedagógica realizada na turma A do 12º ano, no Colégio da Imaculada Conceição, em Cernache, sob a orientação do professor Nuno Amado e com a supervisão do Mestre Antero Abreu. O relatório de estágio pedagógico encontra-se estruturado em três partes distintas: a primeira consiste numa descrição de todas as atividades realizadas, seguida de uma reflexão estruturada de todas as atividades da prática pedagógica. Por último, uma parte dedicada ao aprofundamento teórico sobre a ansiedade face às avaliações, em alunos do 12º ano, em função da prática desportiva.

Palavras-chave: Planeamento. Processo Ensino-Aprendizagem. Realização. Alunos. Avaliação. Ansiedade.

ABSTRACT

The final report of internship ends a long journey in academic training, which is inserted in the study plan of the 3rd and 4th semester of the Master of Teaching of Physical Education, of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra. The educational internship is the last stage of initial teacher training, and is also the starting point of a long adventure that will be the teaching profession. This document is based on the pedagogical work performed on class A of the 12th year, at the College of the Imaculada Conceição in Cernache, under the guidance of Professor Nuno Amado and under the supervision of Master Antero Abreu. This internship report is structured into three distinct parts: the first is a description of all activities performed, followed by a structured reflection of all activities of pedagogical practice. Finally, a section dedicated to the theoretical study on anxiety side to evaluations on students in the 12th grade, depending on the sport.

KeyWords: *Planning. Teaching-learning process. Achievement. Students. Evaluation. Anxiety.*

SUMÁRIO

RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	VI
Introdução.....	10
Capitulo I - Descrição.....	11
1 - Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico	11
1.1 - As minhas expetativas.....	11
1.2 - Plano de Formação Individual	12
2 - Atividades de Ensino-Aprendizagem	12
2.1 - Planeamento.....	13
2.1.1 - Plano Anual	13
2.1.2 - Unidades Didáticas	20
2.1.3 - Planos de Aula	25
2.2 - Realização.....	26
2.2.1 - Instrução	26
2.2.3 - Clima	28
2.2.4 - Disciplina	29
2.2.5 - Decisões de Ajustamento.....	29
2.3 - Avaliação	30
2.3.1 - Avaliação Diagnóstica	31
2.3.2 - Avaliação Formativa	32
2.3.3 - Avaliação Sumativa.....	34
3 - Componente Ético-Profissional.....	35
Capitulo II- Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	36
1 - Conhecimentos adquiridos com o estágio pedagógico	37
2 - Planeamento e Realização	37
3 - Avaliação	39
4 - Compromisso com as aprendizagens dos alunos.....	39
5 - Inovação das práticas pedagógicas.....	41
6 - Dificuldades e Necessidades de Formação.....	42
6.1 - Dificuldades sentidas e formas de resolução	42
6.2 - Importância da Formação Contínua	43

7 - Ética Profissional	44
8 - Questões Dilemáticas	44
9 - Conclusões Referentes à Formação Inicial	45
9.1 - Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar	45
9.2 - Práticas Pedagógicas Supervisionadas.....	45
9.3 - Experiência Pessoal e Profissional no ano de Estágio	46
Capítulo III – Estudo sobre Ansiedade face às avaliações em alunos do 12º ano do C.A.I.C.	47
1 - Tema de Estudo	47
2 - Pertinência do Tema	47
3 - Enquadramento do estudo.....	47
4 - Definição Operacional de Conceitos	49
5 - Apresentação do Problema.....	49
6 - Hipóteses	50
7 - Planificação de Recolha de Dados	50
8 - Caracterização da Amostra	53
9 - Análise e Discussão dos resultados	55
11 - Conclusão.....	67
Bibliografia.....	70
Anexos	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fragilidades, Objetivos e Estratégias	12
Quadro 2 – Unidades Didáticas lecionadas no ano letivo 2012/2013	21
Quadro 3 – Quadro de rotações e respetivas modalidades	22
Quadro 4 – Critérios de Avaliação da disciplina de Ed. Física para o Ensino Secundário	34
Quadro 5 – Critérios de Avaliação da disciplina de Ed. Física para o Ensino Secundário – alunos com atestado médico	35
Quadro 6 – Caracterização da amostra.....	53
Quadro 7 – Análise dos resultados - 1.....	55
Quadro 8 – Análise dos resultados - 2.....	55
Quadro 9 – Análise dos resultados - 3.....	56
Quadro 10 – Análise dos resultados - 4.....	57
Quadro 11 – Análise dos resultados - 5.....	57
Quadro 12 – Análise dos resultados - 6.....	58
Quadro 13 – Análise dos resultados - 7.....	58
Quadro 14 – Análise dos resultados - 8.....	59
Quadro 15 – Análise dos resultados - 9.....	59
Quadro 16 – Análise dos resultados - 10.....	60
Quadro 17 – Análise dos resultados - 11.....	60
Quadro 18 – Análise dos resultados - 12.....	61
Quadro 19 – Análise dos resultados - 13.....	61
Quadro 20 – Análise dos resultados - 14.....	62
Quadro 21 – Análise dos resultados - 15.....	62
Quadro 22 – Análise dos resultados - 16.....	63
Quadro 23 – Análise dos resultados - 17.....	63
Quadro 24 – Análise dos resultados - 18.....	64
Quadro 25 – Análise dos resultados - 19.....	64

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico foi realizado no Colégio da Imaculada Conceição, em Cernache, sob a orientação do professor Nuno Amado, com a supervisão do Mestre Antero Abreu.

O Estágio Pedagógico é a etapa final de cinco anos de formação na área de Ciências do Desporto e Educação Física, onde se promove a aquisição, o desenvolvimento de diversas competências didáticas e pedagógicas, que se demonstram fundamentais na transição da teoria para a prática.

Pessoalmente, considero que o Estágio Pedagógico é uma das maiores experiências que vivi ao longo de toda a formação que realizei. O resultado de todo um trabalho árduo, traduz-se num relatório final intitulado: Relatório Final de Estágio.

Salvo raras exceções, esta é a primeira vez que o aprendiz de professor terá a oportunidade de estar “do lado de lá”, após cerca de 16 anos no papel de aluno. (Fernandes,2003).

O documento aqui apresentado encontra-se estruturado em três capítulos: no primeiro é realizada uma descrição pormenorizada de todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, na turma A, do 12.º ano, nomeadamente no que se refere às expectativas em relação ao estágio, ao planeamento, à realização e à avaliação.

O segundo capítulo engloba um conjunto de reflexões acerca da intervenção pedagógica, dificuldades e necessidades de formação, ética profissional, questões dilemáticas e conclusões acerca da formação inicial.

O terceiro capítulo diz respeito a um estudo sobre a ansiedade face às avaliações, cujo objetivo é verificar se existem diferenças significativas ao nível da ansiedade face às avaliações em alunos do 12º ano, em função da prática desportiva.

CAPITULO I - DESCRIÇÃO

1 - Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico

1.1 - As minhas expetativas

Após 4 anos de estudo na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra, surge o maior desafio de toda a formação académica, o Estágio Pedagógico. Ter a oportunidade de transpor para a realidade tudo o que se aprendeu ao longo de 4 anos, era um desafio para o qual me sentia preparada.

O nervosismo começou ainda antes de saber qual a escola que me iria acolher. Visto que tinha uma escola de eleição e o facto de não saber se conseguiria escolhe-la, traduziu-se num enorme turbilhão de emoções. Após chamarem o meu nome, apercebi-me que tinha conseguido um lugar na escola que sempre quis realizar este estágio, o Colégio da Imaculada Conceição. Voltar a esta escola 5 anos depois de a abandonar para ingressar no Ensino Superior, foi um misto de sentimentos, estaria de volta a uma escola que me acolheu durante 9 anos, mas desta vez a representar um novo papel: deixei de ser aluna para passar a ser professora.

Sabendo já o núcleo de estágio que me estava atribuído, a etapa seguinte foi conhecer os meus colegas de estágio. O Paulo Gonçalves já conhecia, assim como o Diogo Brântuas.

Tinha presente que o Colégio da Imaculada Conceição era uma instituição que pautava pela competência, rigor e espírito de serviço e disponibilidade, sendo o seu lema “Educar para Servir”. Para isso, criei expetativas elevadas para o meu estágio, não poderia desapontar as pessoas que me viram crescer e que me ajudaram nesta etapa.

Assim, procurei saber informações relativas à turma, com a qual iria desenvolver o meu estágio, recorrendo à Diretora de Turma, que desde o início se mostrou disponível para tudo o que precisasse.

Inicialmente analisei o Programa Nacional de Educação Física e após ter acesso ao Projeto Curricular de Educação Física do Colégio, procurei perspetivar quais as unidades didáticas que iria lecionar.

Concluindo, estava consciente que no final do estágio seria uma pessoa mais rica. Tinha a noção que iria enfrentar dificuldades e iniciei o estágio com a confiança de que faria o possível para as superar.

1.2 - Plano de Formação Individual

O Plano de Formação Individual foi um documento elaborado durante o mês de outubro do ano letivo corrente e demonstrou ser um dos mais importantes para o meu desempenho no estágio.

Foi neste documento que transmiti todas as inseguranças e objetivos que pretendia alcançar. Sabendo que o ato educativo está interligado com uma atitude reflexiva, o Plano de Formação Individual resultou de uma reflexão detalhada sobre esse ato.

Assim, apresento de forma mais abrangente os meus objetivos, as minhas fragilidades e estratégias para as superar:

Quadro 1 – Fragilidades, Objetivos e Estratégias

Fragilidades	Objetivos	Estratégias
→ Reduzida utilização do questionamento aos alunos	→ Aumentar a frequência de questionamento	→ Utilizar o questionamento no retorno à calma
→ Dificuldade em motivar os alunos	→ Aumentar a motivação dos alunos	→ Criar progressões pedagógicas e exercícios analíticos que motivem mais os alunos

2 - Atividades de Ensino-Aprendizagem

As atividades de ensino-aprendizagem contemplam três grandes competências profissionais: o planeamento, a realização e a avaliação. De seguida, irei apresentar cada uma dessas competências detalhadamente.

2.1 - Planeamento

“Planear ou planificar, significa descrever e organizar antecipadamente os objetivos a atingir, os meios e os métodos a aplicar.”

Garganta (1991)

Quando se tem presente um ensino eficaz, o seu planeamento torna-se essencial. Este serve para planificar de forma organizada, todo o processo que decorre ao longo do ano letivo, e segundo Freitas (2012) coordenar pedagogicamente as atividades humanas para que o desenvolvimento multilateral das personalidades seja realizável.

Para Silva & Alves (1998), planear é antecipar o futuro, o que significa que o professor deve avaliar e corrigir permanentemente o percurso adaptativo que o aluno está a seguir, para que alcance os objetivos propostos.

O planeamento deverá ser realizado a longo (plano anual), médio (unidades didáticas) e curto prazo (plano de aula).

Durante o planeamento de uma atividade é importante que o professor recolha a maior quantidade possível de informação.

Como referi anteriormente, senti a necessidade de recolher informações relativas ao Colégio, à turma e à disciplina de Educação Física.

2.1.1 - Plano Anual

Em concordância com Bento (2003), o plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos. Constitui, pois, um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didático-metodológicas são reservados para os planos das unidades temáticas ou didáticas e para o projeto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início.

Segundo Silva (2011) o objetivo de um plano anual tem que ver com a planificação, a estruturação prévia do que se pretende desenvolver e alcançar ao

longo do ano letivo, ao encontro da especificidade dos alunos e tendo por meta o alcance do sucesso escolar à disciplina.

Para Matos (2012), a realização do plano anual pressupõe o conhecimento de um conjunto de aspetos que permitam a sua exequibilidade. Este documento é um instrumento que funciona como uma linha orientadora do processo ensino-aprendizagem, não sendo algo definitivo.

O Plano Anual é o primeiro documento a ser elaborado para planificar e preparar as atividades de ensino-aprendizagem que decorrerão ao longo do ano letivo. Trata-se de um guia orientador que permite ao Professor uma boa articulação entre as partes que o constituem, nomeadamente, adequar a planificação às características do meio, da turma e de cada aluno.

Assim, antes de iniciar o ano letivo procedeu-se à construção do Plano Anual de turma, tendo como referência um conjunto de documentos. Em primeiro lugar analisou-se o Programa Nacional de Educação Física, focando nas suas finalidades e objetivos com o intuito de perceber o que se pretende com o ensino da Educação Física.

De seguida, considerando as diversas unidades didáticas que contemplam o Projeto Curricular de Educação Física da escola, para o 12º ano, e uma vez que todos os membros do núcleo de estágio lecionaram o mesmo ano de ensino, foram selecionadas em comum acordo com o professor Nuno Amado, as unidades didáticas a lecionar. Estas foram definidas tendo em conta as condições materiais e espaciais do Colégio. A elaboração deste documento começou a ser delineada logo que o coordenador de Departamento Curricular entregou a cada professor o documento da rotação de espaços (*roulement*). Com base nessa rotação e uma vez que em cada espaço apenas é possível a lecionação de determinadas unidades didáticas, estas foram distribuídas pelos vários períodos letivos.

Tendo em conta que o Departamento de Educação Física do Colégio trabalha há já alguns anos com o sistema de rotação de espaços, não foi possível realizar a avaliação diagnóstica de todas as unidades didáticas a lecionar, no início do ano, como o Programa Nacional de Educação Física defende.

Por último, mas não menos importante, procedeu-se ao levantamento de informações relativas às características do meio, da escola e da turma do 12º A.

Foi a partir deste conjunto de informações que se tomaram decisões relativas à planificação e se prepararam as atividades a desenvolver junto desta turma, definindo estratégias e metodologias de ensino adequadas às características da mesma. De referir, que este plano sofreu alterações consoante as necessidades/dificuldades dos alunos.

2.1.1.1 - História do Colégio da Imaculada Conceição

A Companhia de Jesus fora expulsa de Portugal em 1910, pela Primeira República Portuguesa. A catividade dos jesuítas, ministérios apostólicos, ensino e a formação de novos membros continuou, no exílio, sobretudo em Espanha: S. Martin de Trevejo, La Guardia e Oya. A partir de 1923, começaram a entrar, discretamente, em Portugal. O Noviciado e o Juniorado foram instalados num velho convento de Entre-os-Rios que passou, depois, para Guimarães (Convento da Costa), o Colégio de La Guardia foi instalado no Hotel das Caldas da Saúde, perto de Santo Tirso e a Escola Apostólica em Macieira de Cambra. A Nova Constituição da República, promulgada em 19 de Março de 1933, fruto de uma nova mentalidade facilitada pelo golpe de 28 de Maio de 1926, no artigo 45.º, permite que a Igreja Católica se organize livremente e constitua as suas organizações a que o Estado reconhece existência legal e personalidade jurídica. A Companhia entendeu que estariam automaticamente revogadas as leis pombalinas e o decreto de 8 de Dezembro de 1910. Os jesuítas, atentos a todos os desenvolvimentos políticos sentiam-se claramente abrangidos por este Artigo 45.º e começaram a projetar construções próprias e mais adequadas à formação.

A primeira grande construção foi a do Noviciado em Soutelo (Braga) numa quinta oferecida pelos Viscondes da Torre. Mas esta história passa por Cernache! Na Consulta da Província de 16 de Maio de 1942, fala-se da possibilidade de comprar uma quinta para o Colégio da Imaculada Conceição. O P. Geral, P. Janssens, aprovava a ideia e o Assistente escrevia ao P. Provincial a dar ânimo ao projeto. A escritura da compra da quinta foi feita em 30 de Setembro de 1942. Em Maio do ano seguinte começaram as observações técnicas para a construção de uma casa.

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Em 1944, já se diz que estão a trabalhar ativamente na planta do novo Noviciado, mas que os recursos eram magros para os tempos que corriam.

Na consulta de Julho de 1944, transparece um grande otimismo ao ler-se que havia motivos para que se comesçasse quanto antes as obras e deliberou-se sobre o modo como fazê-las: por conta própria ou através de um empreiteiro? Decidiram que fosse entregue a um construtor.

Na consulta de Março de 1945, dá-se a notícia que a Condessa da Torre se inclinava a dar a quinta aos jesuítas e pensaram, então, fazer aí a Escola Apostólica. Quanto a Cernache, já existia uma planta provisória e faziam-se diligências para conseguir participações.

Em Abril de 1947, a Viscondessa da Torre dá definitivamente o solar com o respetivo recheio e a quinta à Companhia de Jesus.

Finalmente foi tomada a decisão de se construir um pavilhão em Cernache. No diário da Estação de Cernache consta a chegada, no dia 17 de Março de 1953, dos Padres Cardoso e Abel Guerra acompanhados de um arquiteto e um topógrafo para fazerem o estudo do terreno em ordem à elaboração de uma planta para uma casa a construir ali. O P. Provincial dizia ao P. Gonçalves, em 24 de Dezembro de 1953, que o projeto da obra a construir em Cernache, o Seminário Apostólico, feito pelo Ministério do Ultramar estava quase pronto. No dia 21 de Setembro de 1954, um empreiteiro, um arquiteto, um engenheiro, juntamente com o P. Guerra, marcaram definitivamente o local onde viria a ser construída a casa. A primeira pedra foi benzida e colocada pelo Reverendíssimo Sr. D. Ernesto Sena de Oliveira, Arcebispo de Coimbra, no dia 15 de Dezembro de 1954, estando presentes D. João de Deus Ramalho SJ, bispo emérito de Macau e o Sr. D. Manuel de Jesus Pereira, sendo Provincial o P. José Craveiro. Foi-lhe dado o nome de Colégio da Imaculada Conceição por se viver, na ocasião, o centenário da definição do dogma da Imaculada Conceição.

No dia 22 de Agosto de 1955, foi lida a patente de Vice-Reitor do Colégio ao P. Isidro Pereira, que foi elevado a Reitor, no dia 8 de Dezembro do ano seguinte.

O P. José Craveiro, por ocasião da celebração dos 75 anos da Província Portuguesa restaurada, fez uma comunicação à Província, na qual, entre muitos outros assuntos, abordou a questão do Colégio Apostólico de Cernache. Esperava

inaugurar, em 27 de Setembro desse ano de 1955, o novo Colégio Apostólico para o 1º ciclo dos Liceus.

E foi assim que, a pouco e pouco, com a boa administração de um jesuíta, Diretor do Colégio e antigo aluno dele, se ampliou e chegou a esta bela construção que se vê agora, quase irreconhecível para aqueles que cá chegaram, precisamente em 25 de Outubro de 1955.

2.1.1.2 - Caracterização do Meio

O Colégio está situado em Cernache, uma pequena localidade de cerca de 4000 habitantes a 4km de Condeixa e 8Km de Coimbra, sede do Concelho. Integrado na rede escolar da Região Centro, serve prioritariamente uma área geográfica circundante de aproximadamente 50 km², acolhendo igualmente muitos alunos provenientes de lugares mais distantes que manifestam interesse no projeto de formação que proporciona.

Perspetivando o futuro, o Colégio, preocupa-se com a melhoria permanente da qualidade da formação proporcionada aos alunos e com uma cada vez maior integração no meio em que se encontra inserido. Simultaneamente investe no aprofundamento dos laços de amizade e colaboração que já proporcionam ao CAIC um ambiente familiar, alegre e descontraído.

O Colégio é um dos três colégios da Província Portuguesa da Companhia de Jesus e tem Contrato de Associação com o Estado Português, desde Outubro de 1978. Trata-se, por isso, de um estabelecimento de ensino gratuito. O lema do Colégio, “Educar para Servir”, que radica profundamente nos valores do Evangelho e no *Ad Maiorem Dei Gloriam* de Santo Inácio de Loyola, fundador dos Jesuítas, é um apelo constante aos educadores para que coloquem ao serviço dos alunos o dom da sua vocação. Sendo o Colégio uma instituição da Companhia de Jesus, esta tem como finalidade a formação dos seus alunos como homens autênticos na sua tríplice dimensão: pessoal, social e religiosa.

Na sua dimensão pessoal, um aluno do Colégio deverá ser munido de responsabilidade, liberdade, equilíbrio e maturidade, dotado de imaginação, criatividade, constância e firmeza no trabalho.

2.1.1.3 - Estrutura Organizativa do Colégio da Imaculada Conceição

Atualmente o Colégio da Imaculada Conceição tem como Diretor Geral o Padre José Carlos Belchior Sj, e como Diretor Pedagógico, o Professor António José Franco. Da Direção Pedagógica fazem ainda parte os Diretores do Segundo Ciclo e Cursos de Educação e Formação, Professor João Xavier, do Terceiro Ciclo, Professor Nelson Matias e como Diretor do Ensino Secundário e Ensino Profissional, o Professor António Manuel.

No que toca ao corpo docente e não docente, o Colégio é constituído por sessenta e nove docentes e vinte e oito não docentes.

2.1.1.4 - Caracterização da População Escolar

No ano letivo em curso o Colégio possui 820 alunos distribuídos por 27 turmas do ensino regular e 5 turmas dos cursos de educação e formação e cursos profissionais.

No Segundo Ciclo frequentam o Colégio duzentos e sete alunos. No Terceiro Ciclo, nas treze turmas estudam trezentos e quarenta e quatro alunos. No Ensino Secundário estudam cento e oitenta e três alunos, divididos por sete turmas. Nos Cursos de Educação e Formação e no Ensino Profissional estudam oitenta e seis alunos.

curso	ano	alunos	
		turmas	alunos
2º CEB	5º Ano	3	90
	6º Ano	4	117
	Total	7	207
3º CEB	7º Ano	4	112
	8º Ano	4	100
	9º Ano	5	132
	Total	13	344
C.E.F. Serviço Mesa	8º Ano	1	23
	9º Ano	1	14
	Total	2	37
Curso Profissional TRV	10º Ano	1	22
	11º Ano	1	12
	12º Ano	1	15
	Total	3	49
Secundário C.T.	10º Ano	2	60
	11º Ano	2	55
	12º Ano	2	51
	Total	6	166
Secundário L.H.	12º Ano	1	17
	Total	1	17
Total		32	820

2.1.1.5 - Recursos Humanos, Espaciais e Materiais

O Colégio dispõe de um pavilhão polidesportivo coberto (27mX50m), contendo as seguintes marcações: quatro campos de Voleibol; nove campos de Mini Voleibol; quatro campos de Basquetebol e seis campos de Badminton. Para além disso, o Colégio possui uma parede de



escalada fixa, contendo quatro vias. Anexada ao pavilhão polidesportivo, existe ainda uma sala de Ginástica (20mX12m).

No que se refere às zonas desportivas descobertas, o Colégio dispõe de um campo de Futebol, três campos de Basquetebol, dois campos de Voleibol, uma caixa de saltos e uma pista de corrida de

velocidade.

Para que os alunos se possam equipar e desequipar, o Colégio disponibiliza quatro balneários masculinos e quatro femininos. O Colégio dispõe ainda de um gabinete médico, dois gabinetes de Professores e dois gabinetes de Prefeitos.

No concerne aos recursos materiais (associados à disciplina de Educação Física), considero que o Colégio se encontra bem apetrechado. Tendo em conta a conjuntura económica do Mundo em geral e de Portugal em particular, julgo que o Colégio disponibiliza aos seus alunos e professores um vasto leque de equipamentos que lhes permite desenvolver o seu trabalho com qualidade.



2.1.1.6 – Caracterização da Turma

As seguintes informações foram obtidas através de um questionário individual, aplicado no início do ano letivo 2012/2013. Assim sendo é possível saber que a turma é constituída por 25 alunos (15 elementos do género masculino e 10 elementos do género feminino) com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos, todos eles residentes no Conselho de Coimbra.

No que respeita ao grau de parentesco dos Encarregados de Educação, estes são maioritariamente a Mãe e excepcionalmente é o Pai que exerce esta responsabilidade. No ano letivo transato, todos os alunos frequentaram o Colégio. Quanto ao interesse da turma pelos estudos, todos os alunos pretendem concorrer ao Ensino Superior.

2.1.2 - Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem (Bento,2003). Assim, as Unidades Didáticas surgem na sequência do Plano Anual, mas como uma planificação a médio prazo do processo ensino-aprendizagem de uma determinada modalidade.

Como anteriormente descrito, as escolhas das unidades didáticas a lecionar tiveram como base a rotação de espaços definida pelo Departamento de Educação Física. O núcleo de estágio, juntamente com o seu orientador, professor Nuno Amado, decidiu as unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo.

Definida a sua estrutura e organização, ficou a cargo de cada professor estagiário a responsabilidade de realizar as adaptações necessárias em função da sua turma.

O quadro que se apresenta de seguida sintetiza as unidades didáticas lecionadas ao longo do ano letivo.

Quadro 2 – Unidades Didáticas lecionadas no ano letivo 2012/2013

1 – Jogos desportivos e coletivos				2 – At. Rítmicas expressivas	3 - Jogos tradicionais e populares	4 – At. De exploração da natureza
Jogos coletivos	Ginástica	Atletismo	Raquetas			
<ul style="list-style-type: none"> • Andebol • Basquetebol • Futebol • Voleibol 	<ul style="list-style-type: none"> • Acrobática • Aparelhos • Solo 	<ul style="list-style-type: none"> • Corridas; • Saltos; • Lançamentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Badminton 		<ul style="list-style-type: none"> • Infantis • Outros 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação
<p>A. Desenvolvimento das capacidades motoras condicionais;</p> <p>B. Aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física;</p>						

As unidades didáticas foram elaboradas antes do início da leção, contendo a história e caracterização da modalidade. As unidades didáticas foram elaboradas antes do início da sua leção, contendo sempre a história e caracterização da modalidade, regras e regulamentos, terminologia específica, regras de segurança, transporte e montagem do material, recursos, bibliografia e avaliação. Após a realização da avaliação diagnóstica e de acordo com o desempenho motor dos alunos, cada estudante estagiário determina das habilidades motoras a lecionar e respetivas progressões pedagógicas. Define igualmente a extensão e sequência de conteúdos a abordar. Após a avaliação sumativa, cada estudante realiza o balanço da unidade didática e completa a bibliografia.

Na referida reunião entre o Professor Orientador e os estudantes estagiários ficou definido que as unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo seriam as seguintes: ginástica de solo, ginástica de aparelhos, voleibol, andebol, basquetebol, corfebol, ginástica acrobática, orientação, atletismo, jogos tradicionais e populares, badminton e futebol.

As unidades didáticas de ginástica de solo e de aparelhos foram as primeiras a ser lecionadas, uma vez que, de acordo com o plano de rotação de espaços, a turma do 12.º A coincidiu naquele espaço (sala de ginástica).

Em seguida foram abordadas as unidades didáticas de voleibol e andebol (Espaço 1), uma vez que nesse espaço só é possível lecionar-se para além dessas duas unidades, a unidade de atletismo. Visto que a turma iniciou o ano com a leção de duas unidades didáticas de modalidades individuais, entendo fazer sentido incluir duas modalidades coletivas.

Relatório Final de Estágio Pedagógico

No início do segundo período estava previsto iniciar a rotação no espaço 2, onde se podem lecionar basquetebol e corfebol. Optámos pela leção de basquetebol e corfebol, uma vez que são duas modalidades que podem ser lecionadas no interior (de forma a evitar as condições climáticas adversas no espaço exterior próprias da estação do ano. Para além disso os alunos nunca tiveram contacto com uma das unidades curriculares, o corfebol.

Seguiu-se a unidade didática de ginástica acrobática e de orientação, uma vez que o plano de rotação de espaços me indicava que o 12.ºA deveria ocupar esse espaço. Como já haviam sido lecionadas as unidades didáticas de ginástica de solo e de aparelhos, as unidades que faltavam lecionar e que podiam ser lecionadas neste espaço são as de ginástica acrobática e de orientação.

No início do 3º período foram lecionadas as unidades de atletismo e de jogos tradicionais e populares por serem duas matérias que podiam ser lecionadas nos espaços exteriores, conferindo aos alunos e ao professor estagiário, mais e melhores condições de desenvolvimento do seu trabalho.

Por fim, na última rotação, foram lecionadas as matérias de *badminton* e futebol, podendo assim ter uma matéria individual e uma coletiva.

Apesar das unidades didáticas e respetiva calendarização terem sido definidas no início do ano letivo, ficou acordado entre o professor Nuno Amado e os respetivos professores estagiários que os últimos teriam autonomia para ajustar a calendarização, desde que devidamente justificada.

Quadro 3 – Quadro de rotações e respetivas modalidades

1º Período		2º Período		3º Período	
Rotação 1	Rotação 2	Rotação 3	Rotação 4	Rotação 5	Rotação 6
17/09 a 26/10	29/10 a 14/12	03/01 a 1/02	04/02 a 15/03	02/04 a 03/05	06/05 a 7/06
SALA DE GINÁSTICA	ESPAÇO 1	ESPAÇO 2	SALA DE GINÁSTICA	ESPAÇO 1	ESPAÇO 2
Ginástica de solo Ginástica de Aparelhos	Voleibol Andebol	Basquetebol Corfebol	Ginástica Acrobática Orientação	Atletismo Jogos Tradicionais e populares	Badminton Futebol

2.1.2.1 - Estratégias de implementação

As estratégias que de seguida se apresentam foram as que de uma forma geral utilizei durante a lecionação das diferentes unidades didáticas.

A primeira aula de cada unidade didática foi dedicada à realização da avaliação diagnóstica dos alunos, com o objetivo de avaliar o nível em que a turma se encontrava em cada uma das matérias de ensino. Contudo, em certas unidades didáticas não foi feita a avaliação diagnóstica, como foi o caso do Corfebol e dos Jogos Tradicionais e Populares, uma vez que eram unidades didáticas que nunca antes foram lecionadas aos alunos. A avaliação realizada permitiu-me a planificação das atividades a desenvolver, em função do nível dos alunos e utilizar as estratégias mais adequadas de forma a contribuir para o sucesso e persecução dos objetivos previamente estabelecidos. Deste modo, serão propostas tarefas com diferentes graus de dificuldade, adequadas aos diferentes níveis de execução existentes na mesma turma. O grau de complexidade e especificidade das tarefas propostas aumentou gradualmente e de forma progressiva no decurso das aulas.

As matérias foram abordadas, do simples para o complexo e do mais significativo para o menos significativo. No entanto, os conteúdos técnicos foram abordados em duas etapas distintas. A primeira era constituída por exercícios critério, onde se pretendia ensinar as principais componentes críticas dos vários elementos/gestos técnicos a ensinar e a segunda foi constituída por exercícios, onde o aluno realizava o elemento/gesto técnico na sua totalidade.

No sentido de proporcionar tarefas adequadas aos diferentes níveis de prestação dos alunos e garantir igual tempo de prática aos mesmos utilizei na maioria das vezes o trabalho por estações, uma vez que os alunos demonstravam grandes melhorias técnicas, sentindo-se mais motivados e empenhados.

Desde o início do ano procurei criar rotinas de comportamento, antes, durante e depois da aula, de modo a rentabilizar ao máximo o tempo de aula.

Nas aulas de Educação Física, a segurança assume um lugar de grande importância. Cabe ao professor assegurar que as suas aulas decorram em segurança, para que a integridade física dos alunos não seja colocada em risco. Assim, procurei consciencializar os alunos para o cumprimento de determinadas normas, procurando evitar situações potencialmente perigosas e causadoras de lesões graves. No início de cada aula estive sempre atenta, verificando se os alunos

eram portadores de objetos que perturbassem o desenrolar, como é o caso de relógios, brincos, fios, entre outros objetos perigosos.

Antes do início de cada aula, verifiquei o estado de conservação do material desportivo (bolas vazias ou aparelhos gímnicos deteriorados por exemplo.). Ao detetar anomalias no material desportivo, tomei as diligências necessárias e adequadas à situação, informando o Prefeito do pavilhão que, por sua vez agilizou os meios de forma a garantir que a aula decorresse com normalidade e sem atrasos.

Cada unidade didática encerra em si um conjunto de habilidades específicas que se espera que sejam estimuladas e aperfeiçoadas. Deste modo, procurei utilizar em cada unidade didática formas de aquecimento diferentes, tendo em conta a sua especificidade, com o objetivo de estimular habilidades, movimentos e ações próprias dessa modalidade.

Foi recorrente nas minhas aulas o recurso à demonstração, habitualmente realizada por alunos com níveis de desempenho bastante elevados, utilizando-os como “agentes de ensino”.

Relativamente à minha colocação no espaço de aula, preocupei-me em posicionar-me de modo a manter o maior número de alunos sob o meu campo de visão, circulei pelo espaço de aula e informei os alunos acerca da sua prestação.

Se a primeira aula de cada unidade didática foi destinada à realização da avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa foi realizada na última aula da mesma.

Relativamente aos alunos impedidos de realizar as aulas práticas, por doença prolongada ou pontual, tiveram sempre tarefas específicas durante as aulas, nomeadamente relatórios de aula, avaliações aos colegas (descrição do modo de executar as tarefas, principais dificuldades, avaliação qualitativa dos colegas de turma), ajudas, organização da aula e trabalhos escritos sobre as unidades didáticas abordadas.

Estas foram algumas das estratégias utilizadas ao longo da implementação das várias unidades didáticas. Pontualmente, e de acordo com o desenrolar das aulas, houve necessidade de incrementar outras estratégias.

2.1.2.2 - Sistema de Avaliação das Unidades Didáticas

O sistema de avaliação das unidades didáticas foi o utilizado pelo Departamento de Educação Física do Colégio, após aprovação em sede de Conselho Pedagógico. De uma forma superficial, o sistema de avaliação consistiu na classificação (na escala de 0 a 5) de cada um dos elementos a avaliar (passe, manchete, remate, etc.), em grelhas criadas num ficheiro Excel, fazendo este os respetivos cálculos. Em cada uma das grelhas foram inseridas as respetivas fórmulas matemáticas que permitiram a atribuição das classificações dos alunos (na escala de 0 a 20 valores). Este sistema de avaliação será apresentado em maior detalhe no ponto 3 deste capítulo.

2.1.3 - Planos de Aula

De acordo com Bento (2003), sem se elaborar e ter em atenção o plano anual, a unidade didática, sem fazer uma análise do ensino anterior, não se pode planear e elaborar uma boa aula.

O plano de aula institui um planeamento a curto prazo fundamental para o desenrolar de uma aula. (Freitas,2012).

O modelo de plano de aula adotado pelo núcleo de estágio foi uma das primeiras tarefas a desenvolver. Tendo como referência o que vem descrito no Guia de Estágio 2012/2013, em reunião do núcleo de estágio foi acordado por todos a utilização do modelo (anexo II), que apresenta uma estrutura tripartida, (...) assim como todas as formas de ensino ou de exercitação em desporto e como qualquer outra sessão de ensino racionalmente organizada, que se estrutura normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final (Bento, 2003), com características temporais e conteúdos próprios, refletindo os objetivos essenciais e estratégias de condução de ensino. A nomenclatura adotada foi: parte inicial, parte fundamental e parte final.

Em todas as aulas, optei por dividir a parte inicial da aula em dois momentos distintos: o primeiro, de índole verbal, dedicado à verificação das presenças dos alunos, explicitação dos conteúdos a desenvolver e objetivos a atingir; o segundo momento, de natureza ativa, dedicado à adaptação do organismo ao exercício físico. Relativamente ao segundo momento, procurei selecionar atividades/exercícios que

permitissem a ativação geral dos alunos e simultaneamente permitissem o *transfer* para as tarefas a desenvolver na parte fundamental.

A parte fundamental é das três, a mais longa e é nela que são introduzidos, exercitados e/ou consolidados os conteúdos da aula. A sua organização varia em função dos objetivos a alcançar e das unidades didáticas a lecionar. Na maioria das aulas que lecionei, optei por organizá-las predominantemente por estações, por verificar que esta forma de organização se mostrou bastante adequada, elevando positivamente a motivação e o empenhamento motor dos alunos.

A parte final da aula tem como objetivo fundamental o retorno do organismo à calma. Para esse efeito realizei tarefas com pouca ou reduzida atividade motora, nomeadamente exercícios de alongamento. Nesta fase da aula emiti alguns *feedbacks*, informei acerca dos conteúdos a abordar na aula seguinte e com a ajuda dos alunos, arrumei o material utilizado.

2.2 - Realização

“O docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”

Siedentop (1998)

Um dos maiores desafios do professor é a intervenção pedagógica. A realização refere-se à fase interativa do ato pedagógico, tendo o professor que pôr em prática todo o processo de planificação com o alcance dos objetivos previamente traçados.

A condução da aula centra-se nas suas variadas dimensões: a instrução, a gestão, o clima e a disciplina.

2.2.1 - Instrução

A instrução tem um papel importantíssimo na condução do ensino durante a aula, e segundo Carvalho (2011) pode assumir características e especial pertinência

em determinados momentos da aula, fazendo parte as preleções, as demonstrações, o questionamento e o *feedback*.

No que diz respeito às preleções, foram utilizadas predominante no início de cada aula, onde apresentei à turma os objetivos e conteúdos da aula, relacionando-os com as aulas anteriores. Estas foram também utilizadas na explicação da organização e disposição espacial da aula. Para que produzissem efeito, procurei utilizar uma linguagem que veiculasse a terminologia específica da modalidade, mas que fosse facilmente assimilada pelos alunos.

A presença dos quadros brancos ao longo do pavilhão permitiu-me registar e representar alguns exercícios/tarefas a desenvolver nas aulas e afixar alguns documentos auxiliares das aulas (documentos de apoio que continham as componentes críticas e erros mais comuns de certos gestos técnicos). Ao utilizar esta técnica, despendi menos tempo nas preleções, originando maior tempo de empenhamento motor dos alunos.

Quanto à demonstração, esta tem como objetivo permitir aos alunos uma melhor perceção da realização do gesto técnico pretendido, de acordo com as componentes críticas do gesto técnico. Ao longo das aulas que lecionei utilizei a demonstração na maioria das vezes, antes da tarefa, recorrendo a fotografias e durante a tarefa, após detetar a existência de incorreções técnicas por parte dos alunos.

Já o questionamento é outra das técnicas utilizadas pelos professores, para envolverem os alunos na aula, estimulando as suas capacidades de reflexão e verificarem a assimilação dos conteúdos transmitidos. Inicialmente tive um pouco de dificuldade em utilizar o questionamento, mas com o passar das aulas, optei por realizá-lo sempre que iniciava uma unidade didática, de modo a verificar o grau de interesse dos alunos, assim como a sua atenção durante as aulas.

Por fim, o *feedback* diz respeito a uma reação do professor relativamente à prestação do aluno. Para Costa (1995) o *feedback* é um conjunto de intervenções verbais e não-verbais emitidas pelo professor reagindo à prestação motora dos alunos com o objetivo de avaliar, descrever e/ou corrigir a prestação, assim como de os interrogar sobre o que fizeram e como fizeram.

Durante a lecionação das aulas apercebi-me que a quantidade e qualidade do *feedback* é maior, quanto maior for o meu conhecimento acerca das matérias, pois mais facilmente se consegue detetar o erro e a sua respetiva correção.

2.2.2 - Gestão

Para Siedentop (1983), a dimensão gestão é um comportamento do professor que traduz elevados índices de envolvimento do aluno nas atividades da aula e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos e um uso do tempo de aula de forma eficaz.

Assim, para Freitas (2012), o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que promovam esses índices de envolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre tarefas.

Em cada aula procurei despender o menor tempo possível na sua organização, gerindo adequadamente todas as situações que foram ocorrendo, tendo como ponto de referência a maximização do tempo de empenhamento motor dos alunos. Para que este objetivo fosse alcançado, procurei desde o início do ano letivo a implementação de rotinas, nomeadamente no transporte e montagem do material, na formação de grupos, entre outros aspetos importantes para o desenrolar da aula.

Implementei ainda, estratégias para que a turma fosse rápida nas transições entre as diferentes tarefas e sempre que foi possível, mantive a mesma organização durante toda a aula.

2.2.3 - Clima

Embora as dimensões clima e disciplinas sejam interligadas, estas dizem respeito a episódios distintos. De acordo com Marques (2004) a existência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos.

Ao longo das aulas procurei criar um ambiente favorável à aprendizagem dos alunos, motivando-os e desafiando-os a superarem-se a si próprios. A relação que

estabeleci com a turma foi muito boa, os alunos sentiram-se à-vontade comigo para exporem dúvidas e colocarem questões. Sinto que desenvolvi uma boa relação com os alunos, contribuindo assim para o sucesso de todos.

2.2.4 - Disciplina

A promoção de um clima de disciplina é fulcral para um meio favorável ao processo de aprendizagem (Freitas, 2012), pois de acordo com Siedentop (1998), a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender.

Tousignant (1982) cit *in* Quina (2009), refere que o comportamento dos alunos se pode enquadrar em duas categorias: comportamentos relacionados com a tarefa e comportamentos fora dela. A primeira diz respeito ao envolvimento do aluno na tarefa solicitada pelo professor, enquanto a segunda faz referência a alunos que utilizam as mais diversas estratégias para não realizarem a tarefa solicitada ou em casos mais graves, alunos que manifestam comportamentos agressivos, indecorosos ou não acatam as indicações emanadas pelo professor.

Ao longo das aulas foi observado um controlo ativo da turma, associado a um correto posicionamento da minha parte, de forma a prever comportamentos inapropriados e reforçar positivamente os adequados. Durante este ano a turma com a qual desenvolvi o estágio manteve sempre uma atitude de respeito, empenhando-se nas tarefas solicitadas.

2.2.5 - Decisões de Ajustamento

De acordo com Freitas (2012), as decisões de ajustamento são, provavelmente, a dimensão de intervenção pedagógica mais exigente para o docente, pois o professor tem de possuir a capacidade de improvisar mediante as condições irregulares observadas na aula ou dificuldades apresentadas pelos alunos e, sem dúvida, que a experiência é a melhor forma de adquirir esta competência pedagógica.

Ao longo deste percurso senti a necessidade de incluir alguns reajustes, quer no plano anual, quer pontualmente em determinadas aulas. Em todas as situações

cujas necessidades de ajustamento foram evidentes, procedi de forma mais célere à sua implementação.

A melhor forma de adquirir adequadamente a competência pedagógica de ajustamento é a experiência e segundo Bento (2003), a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para o reajustamento na planificação das próximas aulas.

2.3 - Avaliação

De acordo com Ribeiro (1999) a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno, ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções.

Através da avaliação é possível descrever os conhecimentos, as atitudes e as aptidões que os alunos foram adquiriram ao longo de um determinado tempo, bem como as dificuldades por eles reveladas. As informações recolhidas pelo processo avaliativo permitem aos professores procurar meios e estratégias que possibilitem auxiliar os alunos a resolver as suas dificuldades. A avaliação tem como objetivos apoiar o processo educativo, fomentar o sucesso dos alunos, permitir, certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno e contribuir para a melhoria e qualidade do sistema educativo.

A avaliação é um processo de recolha de informação, assente em determinados referenciais e que permite formular juízos de valor, com vista a uma tomada de decisão.

A avaliação em Educação Física recai sobre os objetivos a atingir assentes numa lógica de ano e de ciclo. Os objetivos esclarecem as qualidades que permitem ao professor analisar os resultados decorrentes da observação dos alunos e elaborar um juízo relativo às características apresentadas pelos alunos. Os resultados provenientes do processo avaliativo deverão contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino – aprendizagem, bem como informar os alunos de qual o caminho a seguir e o modo como o deverá realizar.

Todo o processo de avaliação tem um carácter não só avaliativo mas também regulador da atividade do professor e do aluno, possibilitando, desta forma, efetuar

reajustes dos conteúdos para que os alunos consigam acompanhar as matérias contribuindo para o êxito do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Bento (2003), a avaliação em Educação Física desenvolve-se em três domínios: cognitivo, socioafetivo e psicomotor.

Uma vez que o Colégio goza de autonomia pedagógica desde 2003, por deliberação do Conselho Pedagógico, o modelo de avaliação da disciplina de Educação Física, embora assente nos domínios preconizados por Bento (2003), não utiliza os mesmos desígnios. Para todo o Colégio existe, também por decisão do Conselho Pedagógico um sistema de avaliação assente em áreas e parâmetros iguais para todos os departamentos curriculares e grupos disciplinares. Deste modo, os alunos serão avaliados, na disciplina de Educação Física, nos domínios descritos por Bento (2003), tendo estes apenas desígnios diferentes.

O domínio cognitivo (aquisição e aplicação de conhecimentos teóricos) será avaliado através de um teste escrito sumativo, baseado no manual da disciplina adotado pelo Colégio bem como em documentos de apoio fornecidos aos alunos.

O domínio socioafetivo (valores e atitudes) será avaliado ao longo de todas as unidades didáticas, através dos aspetos descritos nos critérios de avaliação.

O domínio psicomotor (aquisição e aplicação de conhecimentos práticos) será avaliado em função do desempenho motor de cada aluno, no decorrer de cada unidade didática, recorrendo para tal à avaliação diagnóstica e avaliação sumativa. Desta forma, a avaliação das unidades didáticas decorrerá em três momentos: início, durante e fim do processo, recorrendo respetivamente à, avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

2.3.1 - Avaliação Diagnóstica

Segundo Fernandes (2009) a avaliação diagnóstica, deve ser um meio importante que os professores podem fazer uso, a fim de planear melhor as estratégias pedagógicas para lidar com uma população de alunos crescente e diversificada. Na avaliação diagnóstica o professor tem como objetivo recolher as máximas informações sobre os conhecimentos e aptidões dos alunos. O Professor necessita de conhecer os comportamentos motores (componentes críticas de cada conteúdo) concretos para ver onde os alunos sentem mais ou menos dificuldades e

consequentemente definir o que dar maior ou menor ênfase. Com esta avaliação o professor deve recolher o máximo de informação dos diferentes alunos a fim de posteriormente melhor conseguir “trabalhar” com eles.

De acordo com o Despacho Normativo 6/2010 de 19 de fevereiro “a avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa.” (pág. 7464).

O Programa Nacional de Educação Física preconiza que a organização geral do ano letivo deve ser feita por etapas, onde a avaliação diagnóstica de todas as matérias é efetuada no início do ano. No entanto, é pouca a aplicação prática desta organização, ou seja, são poucas as escolas que assim se organizam, passando a ser a avaliação diagnóstica quando o professor desejar, tal como no despacho referido anteriormente, não esquecendo que “quando articulada com a avaliação formativa”.

2.3.2 - Avaliação Formativa

De acordo com Cardinet (1986, cit *in* Dias & Rosado, 2003) a avaliação formativa é “uma avaliação que visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem”. Segundo Bloom (1993, cit *in* Dias & Rosado, 2003), “entende que o objetivo da avaliação formativa não é atribuir notas ou certificados aos alunos, mas, sim, ajudar o professor, os alunos e outros intervenientes, a regularem o processo de ensino”. Outro autor que escreve sobre este tipo de avaliação é Villar (1996, cit *in* Dias & Rosado, 2003), que no seu entender, esta avaliação “deve ser entendida como um procedimento de diagnóstico sistemático de uma situação geral e/ou particular, a fim de clarificar e fundamentar o tipo de intervenção mais adequada no decorrer de um determinado processo de interação. Portanto, não parece aceitável que a avaliação formativa se traduza por classificações, sejam de que tipos forem (numéricas, literais e/ou híbridas) ”.

Seguindo a lógica anterior dos referidos autores, a avaliação formativa em Portugal é regulada segundo o despacho normativo nº 1/2005 de 5 de janeiro, e a principal forma de avaliação do ensino básico é da responsabilidade de cada professor, em diálogo com os alunos e sempre que necessário com a colaboração de outros professores, encarregados de educação e serviços de apoio especializados, sendo que assume um carácter contínuo e sistemático, visando a regulação do ensino e das aprendizagens, utilizando vários instrumentos de recolha de informação, tendo em conta os contextos e o tipo de aprendizagem. Esta avaliação permite a todos os atores intervenientes no processo, medir a eficácia das aprendizagens e competências adquiridas, permitindo ajustar todo o processo ao longo do ensino, devendo ser acompanhado em especial atenção pelo conselho pedagógico.

Segundo Fernandes (2009), “a avaliação formativa deve prevalecer nas salas de aula em todos os níveis de escolaridade, com o propósito de melhorar o ensino aprendizagem.” (pág. 99).

Para que esta avaliação seja coerente e rigorosa os professores devem, tal como nos refere Bento (2003), constantemente analisar o processo de aprendizagem, devendo fazê-lo no decurso da aula, na parte final da aula (com os alunos) e após a aula, refletindo e questionando-se sobre se as aprendizagens estão a seguir o caminho pretendido.

Como o próprio autor indica é importante analisar, para “eliminar o fosso entre princípios ou pretensões e a realidade”. Sem uma boa análise, como podemos avaliar de forma coerente, rigorosa e justa?

Esta análise e avaliações podem ter dois caminhos, a análise do processo (como foram obtidos os resultados) e a análise do produto (resultados obtidos). Para que as análises e avaliações sejam rigorosas é importante o uso de alguns instrumentos pelo professor, que possam facilitar o agrupamento dos dados obtidos, devendo este anotar as observações críticas dos alunos e utilizar um caderno diário, onde anote os conteúdos que ache pertinentes para a melhoria das aprendizagens.

Bento (2003) refere-nos que para melhorarmos é importante, relativamente às questões que vão surgindo, que o professor arranje “semanalmente tempo para as ler e refletir, sobretudo para extrair delas ilações acerca da modificação do processo de ensino”.

2.3.3 - Avaliação Sumativa

De acordo com o Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de fevereiro “ a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular” (pág. 7464). Esta avaliação permite atribuir uma classificação quantitativa aos alunos, resultado da avaliação contínua.

A avaliação baseia-se na observação direta de exercícios realizados com um nível de exigência adequado aos conhecimentos e desempenho dos alunos da turma. Estes dados são registados em grelhas específicas para o efeito.

A classificação final contempla os três domínios, tendo cada um pesos diferentes. Cada aluno será avaliado com um determinado valor numa escala de 1 a 20.

Quadro 4 – Critérios de Avaliação da disciplina de Ed. Física para o Ensino Secundário

ÁREAS	PARÂMETROS	INDICADORES	ENSINO SECUNDÁRIO	
DIMENSÃO COGNITIVA	AQUISIÇÃO E APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	Aptidão Física (Testes de Condição Física)	5%	90%
		Atividades Físicas (Avaliação prática)	70%	
	ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Presença do material necessário à realização da aula • Assiduidade • Pontualidade 	2,5%	
	INTERESSE E PARTICIPAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe pedir ajuda quando necessita. • Atenção manifestada • Intervenções orais (frequência e qualidade) • Iniciativa e criatividade • Envolvimento/cumprimento das atividades propostas 	2,5%	
DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL	VALORES E ATITUDES	<ul style="list-style-type: none"> • Ponderação/equilíbrio na relação com Professor e Colegas • Reconhecimento da diversidade e sentido de entreaajuda e solidariedade • Trabalho em grupo • Cidadania responsável • Atitude de respeito, verdade e diálogo 	5%	

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Tendo em conta a especificidade da disciplina de Educação Física, por vezes é necessário adaptar o modelo de avaliação aos alunos que, por prescrição médica se veem impedidos de realizar as aulas de índole prática. A estes alunos é exigido um regime presencial para que a sua ausência não seja contabilizada como falta de presença no parâmetro da organização e aplicação.

O quadro que a seguir é apresentado reflete o modo como os alunos com atestado médico são avaliados.

Quadro 5 – Critérios de Avaliação da disciplina de Ed. Física para o Ensino Secundário – alunos com atestado médico

ÁREAS	PARÂMETROS	INDICADORES	ENSINO SECUNDÁRIO	
DIMENSÃO COGNITIVA	AQUISIÇÃO E APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	Conhecimentos (Avaliação escrita)	75%	90%
		Trabalhos escritos/fichas de trabalho (Avaliação escrita)	15%	
	ORGANIZAÇÃO E APLICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Assiduidade Pontualidade 	2,5%	
	INTERESSE E PARTICIPAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Sabe pedir ajuda quando necessita. Atenção manifestada Intervenções orais (frequência e qualidade) Iniciativa e criatividade Envolvimento/cumprimento das atividades propostas 	2,5%	
DIMENSÃO PESSOAL E SOCIAL	VALORES E ATITUDES	<ul style="list-style-type: none"> Ponderação/equilíbrio na relação com Professor e Colegas Reconhecimento da diversidade e sentido de entreajuda e solidariedade Trabalho em grupo Cidadania responsável Atitude de respeito, verdade e diálogo 	5%	

3 - Componente Ético-Profissional

“Uma Escola é o que forem os seus Educadores. Mais que através do conteúdo que ensinam, os alunos aprendem sobretudo a forma como os Educadores estão na escola e na sala de aula (...) porque um aluno em processo de crescimento bebe deles os seus critérios e valores”

Lopes (1997)

Segundo Matos (2012), o professor é olhado por muitos como um modelo. Ora se assim é, deverá pautar a sua conduta condizente com as funções que desempenha. Foi sobretudo sobre estes aspetos que tentei pautar o meu desempenho ao longo do estágio.

Como professora e responsável pela aprendizagem e transmissão de valores aos alunos, coube-me também transmitir um conjunto de valores de natureza ética. Assim, ao longo do ano letivo, sempre fui assídua e pontual, fomentando este comportamento aos alunos.

Estou consciente que tudo fiz para contribuir para a formação dos alunos nos mais diversos níveis, tanto a nível ético, como no desenvolvimento das suas capacidades físicas.

CAPITULO II- ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

“ (...) a reflexão não é um conjunto de técnicas que possam ser compactadas e ensinadas aos professores, não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos. Ser reflexivo é uma maneira de ser professor”

Zeichner, (1993)

Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor (Bento,2003), deste modo, a segunda parte deste relatório diz respeito a uma reflexão individual acerca de todo o trabalho desenvolvido, tendo como perspetiva a melhoria da formação pessoal e sobretudo profissional.

Todo este percurso de ensino-aprendizagem pelo qual passei, utilizei sempre como referência a tríade de *saber, saber fazer e saber estar*, tentando sempre implementar tarefas que promovessem a motivação e a superação pessoal de todos os alunos.

Concluindo, e de acordo com Campos (1986), a aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento.

1 - Conhecimentos adquiridos com o estágio pedagógico

Os conhecimentos adquiridos com o estágio pedagógico derivam fundamentalmente de uma reflexão sobre a minha atuação ao longo deste trajeto.

Esta reflexão tem o intuito de repensar a minha prática pedagógica e criar soluções para que possa intervir, melhorando assim o meu desempenho docente. Iniciarei referindo os conhecimentos que adquiri ao nível das várias dimensões do ensino-aprendizagem: Planeamento, Realização e Avaliação, seguido de uma análise crítica da minha atitude ético-profissional, as dificuldades sentidas ao longo do estágio, estratégias de superação e necessidades de formação.

2 - Planeamento e Realização

O planeamento é um guia orientador do professor, podendo e devendo sofrer alterações de forma a adequar o ensino às dificuldades e necessidades dos alunos. Assim, o plano anual foi um documento fundamental para a aquisição de um leque de aprendizagens, nomeadamente: a história do Colégio, caracterização da população escolar, o calendário escolar, as finalidades da Educação Física, a caracterização da turma, os recursos espaciais e materiais, o mapa de rotação de espaços, as unidades didáticas a lecionar, o tempo de lecionação de cada uma e o modo de avaliação.

No entanto, existiram outros documentos efetuados que se traduziram em aprendizagens significativas, como foi a elaboração de cada unidade didática lecionada. Através das unidades didáticas realizadas, assimilei um conjunto de saberes ao nível da história das modalidades, os seus regulamentos técnicos e táticos, estratégias de ensino e progressões pedagógicas.

Quanto ao planeamento das aulas, este incidiu sobretudo nas necessidades dos alunos, adequando os objetivos a atingir nas suas dificuldades. Para obter resultados, procurei realizar estratégias e tarefas que permitissem a aquisição dos objetivos da aula, mas que ao mesmo tempo permitissem colmatar as necessidades e dificuldades dos alunos.

Relativamente à instrução, sinto que fui melhorando ao longo do ano. No início do estágio, com o nervosismo de estar a ser observada era muito rápida nos episódios de instrução, tendo os alunos que pedir para repetir a informação

Relatório Final de Estágio Pedagógico

veiculada. Com o decorrer do estágio, fui melhorando bastante esta dimensão, sendo mais objetiva na transmissão da informação. Para tal, principalmente nas unidades didáticas de ginástica de solo, aparelhos e acrobática, recorri a documentos de apoio e aos quadros existentes no pavilhão. Uma vez que a turma era bastante boa ao nível da disciplina, utilizei sempre que possível os alunos como “agentes de ensino”, realizando demonstrações.

No que diz respeito à gestão criei desde o início do ano letivo um conjunto de rotinas que permitiram uma maior rentabilização do tempo de aula. Após o toque de entrada os alunos entravam para o balneário, equipavam-se com prontidão, dirigiam-se para o espaço de aula e sentavam-se junto de mim, que já me encontrava à sua espera. Verificava as presenças dos alunos e após isso, cada aluno deslocava-se para o espaço pré-determinado por mim, para iniciar o aquecimento.

Nas aulas em que foi necessária a criação de grupos, como forma de potenciar o tempo útil de aula, estes foram previamente elaborados por mim, durante a elaboração dos planos de aula. Quando necessário, esses grupos foram reorganizados (quando os alunos faltaram às aulas ou quando se encontraram clinicamente impedidos de realizar as aulas práticas).

Durante a elaboração dos planos de aula tive sempre a preocupação de manter o mais possível a mesma organização e disposição espacial do material e da turma durante toda a aula. Esta estratégia, aliada à criação de rotinas permitiu uma rentabilização significativa do tempo útil das aulas.

Procurei em todas as aulas, atribuir aos alunos determinadas responsabilidades, conferindo-lhes para o efeito a devida autonomia. Como referi anteriormente envolvi sempre os alunos na lecionação do aquecimento, e responsabilizei-os pelo transporte, montagem, desmontagem e arrumação do material, tendo sempre a minha supervisão.

No que concerne ao clima das aulas ao longo do ano, na maioria das vezes, estavam envolvidas num clima bastante positivo e benéfico à aprendizagem. Para isso, contribuiu a relação positiva que eu e a turma estabelecemos. Esta relação baseava-se sobretudo na cooperação, amizade, confiança, entreajuda e, principalmente no respeito.

Por fim, no que diz respeito à dimensão disciplina, poucas foram as vezes que tive de recorrer a “castigos”, uma vez que bastava uma chamada de atenção para

que tudo ficasse resolvido. Sempre que a turma apresentava comportamentos apropriados reforçava-os positivamente.

Após a aula observada pelo professor orientador da faculdade Antero Abreu no dia 06 de fevereiro, este referiu que eu deveria *“fazer-me mais presente na aula”*. Com este *feedback* apercebi-me da importância do professor se fazer sentir na aula. A alteração da minha postura permitiu que os alunos alterassem alguns dos seus comportamentos.

3 - Avaliação

Tal como nas outras dimensões do ensino-aprendizagem, também na avaliação foram adquiridas competências. Começo por referir uma que me foi transmitida pelo professor Antero Abreu, isto é, o facto de em determinados momentos de uma unidade didáctica serem destinados à avaliação diagnóstica ou sumativa, isso não significa que esses momentos não sejam de aprendizagem, pelo contrário, deve-se assegurar a contínua observação e correção dos alunos, fornecendo-lhes *feedbacks* que os ajudem a melhorar a sua prestação.

Uma das outras aprendizagens adquiridas incidiu na organização e no registo da avaliação. Aprendi a elaborar grelhas de avaliação para cada uma das unidades didácticas lecionadas, de acordo com os objetivos definidos para a turma.

Relativamente à organização da avaliação, organizei a turma por grupos de acordo com uma sequência pré estabelecida por mim, de forma a simplificar a observação e o registo.

4 - Compromisso com as aprendizagens dos alunos

“Se um professor não se preocupa nem tem por objetivo que os seus alunos aprendam, o seu papel é o de animador ou organizador de atividades desportivas bem pago (...).”

Siedentop (1998)

O aluno é o centro das atenções de todo o processo de ensino aprendizagem e destina ao professor no desempenho da sua função, a responsabilidade pelas aprendizagens do mesmo (Freitas,2012).

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Ao longo do estágio pedagógico, tive o cuidado de inculcar nas aulas a promoção de experiências educativas que se traduzissem no desenvolvimento de aprendizagens em diferentes domínios (psicomotor, cognitivo e socioafetivo) e que envolvessem a mobilização de competências de conhecimento, raciocínio, comunicação e atitudes.

Relativamente às aprendizagens no domínio cognitivo procurei utilizar sempre estratégias que as visassem e potenciasses, planeando cada aula e selecionando cada tarefa, tendo em conta os interesses e dificuldades dos alunos. Recorri por diversas vezes à diferenciação pedagógica, procurando garantir a igualdade de oportunidades a todos os alunos.

Após a realização da avaliação diagnóstica e respetiva análise e reflexão, defini os objetivos a atingir e estratégias para os alcançar. A avaliação formativa assumiu um papel bastante importante, pois permitiu verificar os níveis de evolução dos alunos e ao mesmo tempo reajustar a extensão e sequência de conteúdos em função dessa evolução. Quanto à avaliação sumativa, serviu fundamentalmente para atribuir uma classificação e ao mesmo tempo certificar os conhecimentos dos alunos. A este respeito, fui sempre transparente com os alunos, explicando-lhes o que iria avaliar e como iria avaliar. Os critérios de avaliação estiveram sempre à disposição dos alunos para consulta, junto à secretária da Direção do Colégio (conforme estipulado no Regulamento Interno do Colégio).

Em função dos objetivos a atingir, das atividades a desenvolver e das dificuldades apresentadas pelos alunos, recorri a diferentes estilos de ensino. Contudo, os que mais vezes utilizei foram os estilos de ensino por tarefa e por comando.

Utilizei frequentemente o *feedback* com o intuito de fornecer informações de retorno acerca do desempenho motor dos alunos. As suas aprendizagens dependem significativamente dessas informações na medida em que muitos alunos não têm a perceção do seu desempenho. Por este motivo torna-se fundamental o fornecimento de *feedbacks*, para que compreendam o que estão a fazer bem, e devem manter, e o que estão a fazer de errado e deverão corrigir.

Por fim, no que diz respeito à intervenção pedagógica, optei por envolver os alunos no seu próprio processo de aprendizagem, pois segundo Bento (2003) o professor deve ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio

desenvolvimento- atividade -“ativa”, consciente, progressivamente autónoma e criativa - assim como a dialética de condução pedagógica e de atividade autónoma (alunos-aprendizagem). Neste pensamento, e como referi anteriormente, os alunos ficaram responsáveis por muitos aspetos relacionados com a aula, nomeadamente o aquecimento e os alongamentos. Para além de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, permitiu-me circular entre os alunos para uma correção efetiva de posturas corretas em cada um dos alongamentos.

5 - Inovação das práticas pedagógicas

“O professor deve ter em conta a importância de criar ambientes de aprendizagem que sejam desafiadores e ao mesmo tempo acolhedores”

Moraes (2008)

Para Abrantes (2010), a inovação das práticas pedagógicas são estratégias pedagógicas que sejam efetivas na produção de conhecimento e que estejam em consonância com as diretrizes educacionais.

Considero que a preocupação em inovar é fundamental para a motivação. Neste sentido, ao longo do ano procurei criar práticas pedagógicas que estes alunos não estavam habituados, contribuindo positivamente no desenvolvimento das suas competências.

Face ao que foi dito, centro-me nas unidades didáticas de Corfebol e Jogos Tradicionais e Populares, que foram pela primeira vez abordadas pela turma e que tiveram impacto extremamente positivo junto dos alunos, não só ao nível das suas aprendizagens, mas também na evolução e contribuição que as unidades didáticas revelaram perante as relações interpessoais.

Durante a lecionação das aulas recorri ao uso de diferentes estilos de ensino. A utilização desta estratégia permitiu interagir com os alunos de forma diferente, tendo em conta a perseguição de determinados objetivos. No início do ano letivo recorri predominantemente ao estilo por comando, pois queria que os alunos adquirissem um conjunto de normas de funcionamento e de rotinas que, posteriormente lhes trariam benefícios. À medida que o ano letivo foi decorrendo, comecei a colocar mais enfoque em estilos de ensino de maior autonomia de tomada de decisões por parte dos alunos. Desta forma e depois da aquisição de um

conjunto de aprendizagens relativas a normas de funcionamento da aula e interiorização de rotinas, estes estilos de ensino permitiram, por um lado diferenciar o ensino (criar níveis de dificuldade) e ao mesmo tempo incrementar alguma autonomia a cada aluno.

A disponibilidade que um professor apresenta aos seus alunos é entendida, por mim, como uma inovação pedagógica. Deste modo, apresentei aos alunos do 12.ºA toda a minha disponibilidade para esclarecer dúvidas e colmatar dificuldades.

6 - Dificuldades e Necessidades de Formação

6.1 - Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao iniciar o estágio pedagógico, tinha a plena consciência que iria ser um ano exigente e de muito trabalho e que ao longo do estágio iriam surgir dúvidas.

Muitas dessas dúvidas foram dissipadas com a ajuda dos colegas de estágio, do professor Nuno Amado e dos professores do departamento de Educação Física do Colégio.

Segundo Zeichner (1993) a ação reflexiva é uma ação que implica uma consideração ativa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica, à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz. Sei também que a reflexão iria ser um forte aliado para alcançar os objetivos que tracei.

Uma das primeiras dificuldades que senti ao longo deste ano, foi a elaboração do Plano Anual. Sabia que era um documento indispensável para o bom desempenho docente, mas que pesquisas deveria efetuar? Revia tudo o que aprendi nas unidades curriculares de Didática da Educação Física e Desporto Escolar e de Sistemática das Atividades Físicas e Desportivas? Neste ponto contei com a preciosa ajuda do professor Nuno Amado e do colega de estágio Paulo Gonçalves, que sendo docente do Colégio, sabia o que deveria pesquisar para iniciar a elaboração do Plano Anual. Assim, para a elaboração do Plano Anual do 12º A, optei por delinear um conjunto de passos a seguir: realizei a leitura, análise e reflexão do Programa Nacional de Educação Física, seguidamente recolhi informação relevante para a sua elaboração, selecionei as unidades didáticas a lecionar, elaborei uma grelha de avaliação diagnóstica, analisei o mapa de rotação de espaços, analisei o

inventário sobre o material desportivo, assim como o Plano Anual de Atividades do Colégio.

No que concerne ao planeamento, surgiram dificuldades relativamente à metodologia que iria adotar, principalmente ao nível da definição de objetivos e da seleção dos conteúdos, bem como das tarefas. Pois, numa fase inicial, o contacto com a turma revela-se insuficiente para conhecer as suas necessidades e definir metas atingíveis. Como forma de solução, procurei dialogar ao máximo com os colegas de estágio e com o professor orientador, seguido de uma reflexão, para que esta dificuldade se fosse atenuando com o passar das aulas.

Motivar alguns alunos também foi uma tarefa que me criou algumas dificuldades, para isso valorizei e destaquei os seus momentos de sucesso, procurei estar mais próxima destes alunos, incentivando-os e motivando-os e dialoguei dentro e fora do contexto de aula com os mesmos.

Como foi referido anteriormente, umas das dificuldades que senti e que me foi apontada pelo professor Antero Abreu foi a de “fazer-me sentir nas aulas”, para tal intervi com maior rigor, intensidade e maior empenho durante as aulas, para que a turma sentisse a minha presença, emitindo *feedbacks* para os alunos que estavam mais longe de mim.

6.2 - Importância da Formação Contínua

Tendo em conta que a aprendizagem é um processo contínuo e longe de acabar, tenho a consciência que o futuro trará novas dificuldades que terei de encontrar solução.

Segundo o decreto-lei nº49/2005 de 30 de agosto, a formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida ativa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica (pág. 5131).

Ao longo do estágio pedagógico tive que elaborar um variado leque de documentos, para tal tive de recorrer à pesquisa bibliográfica e leitura de documentos para procurar soluções para que a minha intervenção pedagógica fosse eficaz.

Sei que ao realizar este estágio me foi possível vivenciar um leque enorme de experiências nas diferentes modalidades lecionadas, no entanto, sei que tenho que viver um maior número de experiências para desenvolver um maior domínio teórico-prático.

7 - Ética Profissional

Durante o estágio pedagógico tentei assumir uma atitude de compromisso e inteira responsabilidade comigo mesma e com toda a comunidade educativa, tentando aprender ao máximo a nível pessoal e profissional.

Assim, fui sempre assídua e pontual, quer nas aulas, quer em reuniões de Conselho de Turma, quer em qualquer atividade que estive envolvida.

Relativamente aos trabalhos de estágio e respetivos prazos, entreguei tudo o que me foi solicitado, no prazo indicado.

No que se refere ao trabalho desenvolvido com os colegas de estágios, sinto que fui companheira, ajudando em tudo o que me foi solicitado.

Quanto à relação que mantive com a Comunidade Educativa, procurei participar em tudo o que me foi proposto, nomeadamente na Festa de Natal, no Carnaval, Baile de Finalistas e entre outros.

Por fim, no que respeita à turma, mostrei sempre toda a disponibilidade para tudo o que eles precisassem.

8 - Questões Dilemáticas

“Dilemas são conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais”

Caetano (1997)

Ao realizar o estágio pedagógico sabia que iria enfrentar alguns dilemas ao longo do ano. Um dos primeiros dilemas foi a exequibilidade do Programa Nacional de Educação Física, que após uma exaustiva análise, deu origem a alguns dilemas sobre as avaliações diagnósticas. Como já foi referido, o Colégio funciona com o sistema de rotação de espaços, não sendo possível realizar as avaliações diagnósticas no início do ano letivo, como preconiza o Programa Nacional de Educação Física.

O número de unidades didáticas a lecionar foi mais uma questão dilemática que travei. Se por um lado a diversidade de matérias a abordar permite um aumento significativo do repertório motor dos alunos, por outro lado, dificulta a sua consolidação. Assim, em reunião de núcleo de estágio foi decidida a lecionação de doze unidades didáticas repartidas por seis rotações. Após a receção do mapa de rotação de espaços, procedi à respetiva distribuição de cada uma das unidades didáticas pelos respetivos espaços, respeitando as datas para a respetiva rotação.

9 - Conclusões Referentes à Formação Inicial

9.1 - Impacto do Estágio na Realidade do Contexto Escolar

Na minha perspetiva, o impacto do núcleo de estágio no contexto escolar foi bastante positivo. Quando fomos apresentados a toda a comunidade educativa, lembro-me perfeitamente das palavras do professor Nuno Amado “ este núcleo de estágio irá permitir que vocês (alunos) tenham aulas perfeitamente organizadas, que adquiram novas práticas que nunca antes realizaram, ou seja, é uma mais-valia não só para eles que estão a aprender, mas para toda a comunidade educativa.”.

De realçar os vários projetos pedagógicos no âmbito da unidade curricular de Projetos e Parcerias Educativas: “Patinagem no C.A.I.C” e o “Assalto à Ilha”.

O facto de o núcleo ter inovado práticas pedagógicas que estavam um pouco “esquecidas”, promoveu uma curiosidade acrescida em toda a Comunidade Educativa.

A par de tudo isto, a minha dedicação, cooperação e entrega ao cargo de acessoria à Diretora de Turma, no âmbito da unidade curricular de Organização e Gestão Escolar, mostrou ser muito enriquecedora, quer a nível pessoal como profissional.

9.2 - Práticas Pedagógicas Supervisionadas

O processo supervisivo demonstrou ser bastante importante ao longo do estágio pedagógico. Segundo Alarcão e Tavares (1987), o processo supervisivo consiste num professor, em princípio mais experiente e mais formado, orienta um

outro professor ou candidato a professor, no seu desenvolvimento humano e profissional.

Para mim, a supervisão pedagógica constituiu um papel fundamental na minha formação, ajudando a ultrapassar dificuldades e aperfeiçoando a minha ação pedagógica.

O papel principal de toda a supervisão pedagógica coube ao professor orientador Nuno Amado, sendo o agente de ensino que mais me observou, aconselhou e ajudou a superar lacunas neste longo percurso. Todas as suas críticas foram sempre acatadas, pois foi através delas que pude crescer enquanto profissional.

Embora com um papel secundário, o professor orientador da faculdade Antero Abreu, também foi responsável pelo meu sucesso. De início todo, o seu rigor e exigência colocaram algum nervosismo em mim, mas com o passar do tempo apercebi-me o quanto lhe estou grata, pois com a transmissão de saberes, críticas construtivas e rigor no cumprimento dos prazos de entrega dos documentos solicitados, me transformou numa profissional que tentará pautar sempre pela excelência.

9.3 - Experiência Pessoal e Profissional no ano de Estágio

“Quem escolheu ser professor, escolheu a mais impossível, mas também a mais necessária de todas as profissões”

Nóvoa (2007)

Após o término do estágio pedagógico, posso concluir que a experiência fornece um conhecimento bastante elevado quando comparado com a teoria que nos ensinam na nossa formação académica.

Tal como afirma Alarcão e Tavares (1987), a aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de um grau académico, é algo que o professor realiza durante toda a sua vida.

Sendo a formação essencial para qualquer docente, ao longo do ano de estágio optei por participar em alguns *workshops* e cursos, nomeadamente o curso de treinadores de voleibol (nível I), para poder exercer funções de treinadora de

equipas de Desporto Federado, assim como concluí o curso de árbitro estagiário de voleibol.

CAPÍTULO III – ESTUDO SOBRE ANSIEDADE FACE ÀS AVALIAÇÕES EM ALUNOS DO 12º ANO DO C.A.I.C.

1 - Tema de Estudo

“Nível de Ansiedade dos alunos do 12º ano face às avaliações em função da prática desportiva”

2 - Pertinência do Tema

O principal motivo para a realização deste estudo é a tentativa de apurar em que medida a prática desportiva influencia o desencadear de sentimentos de ansiedade face às avaliações, no contexto de alunos do 12º ano.

O facto de ter a oportunidade de estagiar com uma turma do 12º ano e por eu própria, enquanto aluna e atleta, ter percecionado de forma tranquila todo o contexto avaliativo e posterior acesso ao Ensino Superior constituiu um estímulo de partida que motivou a realização desta investigação.

Ao longo do estágio pedagógico, fui-me apercebendo que em todas as turmas do 12º ano a reação às situações de avaliação era diferente. Nas três turmas, apenas uma tinha um elevado índice de prática desportiva, o que no entanto se traduzia num elevado rendimento académico. Mas, em cada avaliação que se realizava notava-se uma grande ansiedade, principalmente nas turmas em que a prática desportiva não era tão elevada.

Assim, achei pertinente saber de que modo a prática desportiva influencia a ansiedade que os alunos sentem nas avaliações em geral. O facto de estar a lecionar a alunos do 12º ano e por ser um ano de transição, fez com que a minha decisão estivesse tomada, para que no fim da investigação se possa ajudar de algum modo estes alunos.

3 - Enquadramento do estudo

É da perceção geral que elevados níveis de ansiedade podem comprometer a preparação e realização dos testes, podendo mesmo levar, em casos mais graves,

ao afastamento das atividades escolares, tornando essencial o estudo desta temática e a criação de estratégias que vão ao encontro de uma vivência adequada dos sentimentos de ansiedade por parte dos nossos estudantes.

Desta forma, serão abordados ao longo deste trabalho temas como a ansiedade e as suas implicações, caracterização da ansiedade face a situações de avaliação e a perceção da mesma em função da prática desportiva. Descrevem-se ainda as metodologias que foram utilizadas na elaboração deste projeto e os resultados obtidos, terminando com uma discussão dos mesmos.

Para Magalhães (2007) a ansiedade é definida como sendo um sentimento de ânsia ou angústia. Podem-se encontrar com facilidade, no nosso dia-a-dia, situações que potenciam sensações de ansiedade. No entanto, estas vão ser experienciadas de forma diferente por cada pessoa, de acordo com o contexto em que se insere a situação. A ansiedade tem duas vertentes, uma positiva, tendo em conta que estimula e motiva a preparação para determinada situação, e uma negativa, que, não sendo controlada, poderá diminuir o desempenho em determinadas tarefas, tais como avaliações.

Como refere Zeinader (1998) uma situação avaliativa é aquela em que uma pessoa é julgada ou avaliada com respeito a algum tipo de padrão de desempenho, o que implica tipicamente possibilidades quer de sucesso, quer de fracasso, com consequências relevantes e significativas para a vida da própria pessoa.

Para Almeida (2001), o facto de todo o contexto de avaliação no 12º ano se identificar com estas características levou a considerá-lo na sua globalidade como um caso paradigmático de situação avaliativa, visto que alia às exigências objetivas da situação as exigências internas do próprio indivíduo. Com efeito, as frequentes avaliações às diferentes disciplinas criam uma atmosfera avaliativa constante; neste contexto, a realização de exames finais que servem não só para a aprovação das disciplinas mas também como provas de ingresso destacam-se pela sua novidade, complexidade e importância. Os alunos estão ainda sujeitos a pressões temporais específicas e restritas de realização de testes e exames finais.

Do ponto de vista dos próprios indivíduos salientam-se exigências internas diferenciadas como a necessidade de finalizar o secundário, a importância de entrar na universidade ou de manter uma média muito alta para aceder ao curso desejado.

4 - Definição Operacional de Conceitos

Ao longo da investigação, surgem diversos conceitos que penso ser necessário a sua definição. Conceitos como ansiedade face a avaliações, ansiedade estado, ansiedade traço, *stress* e estratégias de *coping*, serão de seguida definidas.

Ansiedade Face às Avaliações: Segundo Seipp & Schwarzer (1996) a ansiedade face a situações de avaliação caracteriza-se por um quadro fisiológico e respostas comportamentais que acompanham a preocupação acerca das consequências negativas de um possível insucesso numa situação de avaliação.

Para Magalhães (2007), a ansiedade face às avaliações é encarada como um processo dinâmico e complexo com fases distintas no tempo, o que inclui não só o momento concreto da realização do teste, mas também a fase prévia de preparação à sua realização e a fase posterior à mesma.

Ansiedade Estado: Corte temporal na corrente emocional da vida de uma pessoa e que consiste em sentimentos subjetivos de tensão, apreensão, nervosismo e preocupação e ativação do sistema nervoso autónomo. (Spielberg, 1989)

Ansiedade Traço: Ansiedade relacionada com as diferenças inter individuais na tendência para perceber situações stressantes como perigosas ou ameaçadoras e na inclinação para reagir a tais situações com elevações mais frequentes e intensas do estado de ansiedade. (Spielberg, 1989)

Stress: Segundo Spielberg (1989), o *stress* refere-se a um processo psicobiológico complexo que consiste numa sequência de eventos ordenados temporalmente: stressores, percepções ou avaliações de perigo (ameaças) e reações emocionais.

Coping: O *coping* é o conjunto de estratégias cognitivas e comportamentais desenvolvidas pelo sujeito para lidar com as exigências internas e externas que são avaliadas como excessivas ou as reações emocionais a essas exigências. (Costa & Leal, 2006).

5 - Apresentação do Problema

Tendo em conta a pesquisa efetuada e a literatura recolhida, posso afirmar que a ansiedade é uma emoção presente no nosso dia-a-dia, e imposta, em parte,

pelas exigências da nossa sociedade. Estas emoções vão estar ainda mais presentes nos estudantes do 12º ano considerando que é um ano em que os alunos estão sujeitos a pressões a nível avaliativo.

É de prever que, os alunos que não praticam desporto apresentem maiores níveis de ansiedade face às situações de avaliação do que os alunos que praticam desporto, devido à diferença na perceção da situação que ambos realizam.

Com a concretização desta investigação pretendo saber se “Haverá diferenças estatisticamente significativas ao nível da ansiedade face às avaliações, nos alunos do 12º ano, em função da prática desportiva?”

6 - Hipóteses

Por hipóteses entende-se o conjunto das afirmações que, podem ou não, ser confirmadas após a análise dos dados recolhidos. Assim, apresento como hipóteses:

H₀: Não se verificam diferenças estatisticamente significativas ao nível da ansiedade face às avaliações, em alunos do 12º ano em função da prática desportiva.

H₁: Verificam-se diferenças estatisticamente significativas ao nível da ansiedade face às avaliações, em alunos do 12º ano em função da prática desportiva.

7 - Planificação de Recolha de Dados

Com o objetivo de recolher dados pessoais sobre os alunos e nomeadamente, no que se refere às informações, sobre sexo, idade, curso frequentado, aspirações escolares e prática desportiva. Elaborei uma ficha de identificação (anexo IX), construí ainda uma carta dirigida aos alunos e uma autorização para os encarregados de educação (anexos VII e VIII), em que se explicitaram os objetivos da investigação.

A avaliação cognitiva da ansiedade nos testes foi avaliada pelo *Questionário de Avaliação I* (Almeida, 2001) e pela *Escala de Avaliação do Conceito de Si Próprio* (SDQIII de Marsh, 1986) (anexos X a XIII).

A recolha de dados foi planificada para que ocorresse no início do 3º período, do ano letivo 2012/2013, sendo a amostra constituída por alunos do 12º ano do Colégio da Imaculada Conceição, em Cernache, Coimbra.

Como variável independente definiu-se a prática desportiva. Esta é uma variável passiva, uma vez que assume valores categoriais. O ano de escolaridade (12º ano) é variável de controle. Estas variáveis vão ser aferidas pelo preenchimento, por parte dos sujeitos, da ficha de identificação, incluída no questionário. A variável dependente é o nível de ansiedade, uma vez que é a característica que vai variar consoante a variável independente.

As avaliações/exames são o culminar de um percurso académico para estes alunos, que estão prestes a entrar num novo “mundo académico”, sendo que o 3º período é um momento de grande concentração e ansiedade em volta dos mesmos (Almeida, 2001).

A metodologia a utilizada tem carácter quantitativa, uma vez que se pretendeu analisar objetiva e racionalmente os dados recolhidos, recorrendo à análise estatística e, desta forma, obter um maior grau de generalização das conclusões apuradas pela análise. A realização de um inquérito por questionário, tendo sido a sua administração distanciada, permitiu que o alcance dos questionários, em relação aos sujeitos, fosse superior (possibilidade de uma amostra maior). A recolha dos dados, por este tipo de inquérito, é também mais rápida e de mais simples tratamento. No entanto, a administração do inquérito por questionário tem também desvantagens. O facto de ser distanciada poderia levar à existência de uma taxa elevada de não respostas, derivada do facto de os sujeitos não se sentirem confortáveis na resposta de algumas questões mais pessoais.

As questões relativas aos dados informativos têm como objetivo a recolha de informação sobre “Sexo”, “Idade”, “Curso do Ensino Secundário Frequentado”, “Primeira vez que frequenta o 12º ano”, “Se tenciona concorrer ao Ensino Secundário” e “Prática Desportiva”.

Em relação ao questionário SDQIII (Marsh, 1986) é constituído por 34 itens. Os 21 primeiros itens, têm como opção de resposta: “Concordo Totalmente”, “Concordo”, “Discordo”, “Discordo Totalmente”. Os 10 itens que se seguem têm como opção de resposta: “Nada Ameaçador”, “Pouco Ameaçador”, “Bastante

Ameaçador” e *“Muito Ameaçador*”. Por fim, os restantes 4 itens apresentam como opção de resposta: *“Nada*”, *“Pouco*”, *“Bastante*”, *“Muito*”.

No que diz respeito ao Questionário de Avaliação I (Almeida, 2001), está dividido em duas partes. A primeira parte é constituída por 16 itens. O primeiro item, tem como opção de resposta: *“Concordo Totalmente*”, *“Concordo*”, *“Discordo*”, *“Discordo Totalmente*”. Os restantes 15 itens apresentam como opção de resposta: *Nada Ameaçador*”, *“Pouco Ameaçador*”, *“Bastante Ameaçador*” e *“Muito Ameaçador*”. A segunda parte do questionário apresenta 13 itens, todos eles com as mesmas opções de resposta: *“Nada*”, *“Pouco*”, *“Bastante*”, *“Muito*”.

No decorrer da elaboração deste estudo, houve certas considerações éticas a ter em conta, nomeadamente, solicitar o consentimento dos encarregados de educação e dos sujeitos para a aplicação do questionário, tendo sempre a consciência de que estes poderão querer desistir da investigação em qualquer momento da mesma. Para isso, foi necessário informar os sujeitos acerca da natureza, objetivos e consequências da investigação.

Os sujeitos participaram voluntariamente e a privacidade dos sujeitos esteve assegurada em todo o processo da investigação, englobando o anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos. Os questionários foram entregues para a realização durante o período de aulas dos sujeitos e a amostra é composta por alunos do 12º ano, do Colégio da Imaculada Conceição, em Cernache, Coimbra.

Os dados foram analisados recorrendo à estatística descritiva, nomeadamente tabelas de frequências, medidas de tendência central (média, moda e mediana) e medidas de dispersão (variância e desvio-padrão). Vão ser utilizados estes métodos estatísticos para que se possa proceder à observação do fenómeno de uma forma resumida, permitindo a comparação entre diferentes distribuições.

Para observar as diferenças entre dois grupos, os praticantes de desporto e os não praticantes, recorrer-se-á ao teste *T-Student* para grupos independentes, uma vez que se pretende verificar se há diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, em relação ao nível de ansiedade, sendo estes dois grupos independentes. Ao longo da apresentação dos resultados, os quadros apresentam siglas como *sig* e *p-value*, assim, *sig* diz respeito à homogeneidade de variâncias e *p-value* está relacionado com o nível de significância.

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Em relação aos aspetos éticos, já foram referidos alguns relativamente aos sujeitos que participaram no estudo, nomeadamente o pedido de consentimento de participação, a transmissão de informação acerca de algum dano que o sujeito poderá sofrer ao participar e a garantia de confidencialidade de anonimato dos dados recolhidos. Relativamente aos aspetos éticos relacionados com a investigação, tem de se ter todo o processo controlado, sobretudo em relação às variáveis independentes e variáveis estranhas. O investigador deve, ainda, ter uma postura íntegra em todo o processo de investigação, em especial na recolha, tratamento e interpretação dos dados, sendo objetivo, imparcial e leal ao que se lhe apresenta.

8 - Caracterização da Amostra

Em qualquer investigação que se realize, a amostra é essencial para que a investigação tenha sucesso. De seguida, apresento um quadro referente à caracterização da amostra, da investigação em questão.

Quadro 6 – Caracterização da amostra

Variáveis		Frequência	Percentagem (%)	Média (Desvio-Padrão)	Moda
Idade	17	38	65,5	17,41 (+/- 0,622)	-
	18	16	27,6		
	19	4	6,9		
Sexo	Masculino	30	48,3	-	Feminino
	Feminino	28	51,7		

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Curso Ensino Secundário Frequentado	Ciências e Tecnologias	41	70,7	-	Ciências e Tecnologias
	Línguas e Humanidades	17	29,3		
É a primeira vez que frequenta o 12º ano?	Sim	57	98,3	-	Sim
	Não	1	1,7		
Tenciona concorrer ao Ensino Superior?	Sim	56	96,6	-	Sim
	Não	2	3,4		
Pratica algum desporto?	Sim	27	46,6	-	Não
	Não	31	53,4		

Para a caracterização da amostra, recorreu-se às tabelas de frequência, medidas de tendência central e medidas de dispersão.

A amostra incluída na investigação frequenta o 12º ano do Colégio da Imaculada Conceição, perfazendo um total de 58 indivíduos.

Esta amostra caracteriza-se por uma média de idades de 17,41 anos, com pouca heterogeneidade, uma vez que as idades variam entre os 17 e os 19 anos. A maioria dos sujeitos tem 17 anos, com 65,5% do total da amostra.

Constata-se que 51,7% dos indivíduos são do género feminino, enquanto 48,3 % são do género masculino. Em relação aos cursos que frequentam, 70,7% dos inquiridos frequentam o Curso de Ciências e Tecnologias e 29,3% frequentam o Curso de Línguas e Humanidades.

Relativamente à questão: “É a primeira vez que frequenta o 12º ano?”, 98,3% dos sujeitos respondeu que “sim”, enquanto 1,7% respondeu que “não”. Apurou-se que 96,6% dos inquiridos pretende concorrer ao Ensino Superior, por sua vez 3,4% dos sujeitos não o pretende fazer. Por fim, no que diz respeito à prática desportiva, 46,6% dos sujeitos pratica desporto, enquanto 53,4% afirma não o fazer.

9 - Análise e Discussão dos resultados

Após a aplicação do instrumento de recolha de dados, torna-se necessário proceder à respetiva apresentação, análise e discussão dos mesmos, a fim de se poderem extrair algumas ilações

Quadro 7 – Análise dos resultados - 1

Tenho dificuldades na maior parte das disciplinas escolares			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,011	0,017	3,30(+/- 0,641)	3,00(+/-0,447)

No que se refere aos resultados obtidos no *Questionário SDIII- Assuntos Escolares Académicos em Geral* (Marsh, 1986), no item 4 (“Tenho dificuldades na maior parte das disciplinas escolares”), de acordo com o teste de *Levene* (homogeneidade das variâncias), tendo em conta que $\text{sig} = 0,011 < 0,05$ não se assume a igualdade de variâncias. A partir da análise do resultado obtido na comparação entre dois grupos, verifica-se que $p\text{-value} = 0,017 < 0,05$, rejeitando-se assim H_0 . Conclui-se, então que há diferenças estatisticamente significativas em relação aos indivíduos que praticam desporto e os que não praticam, nas dificuldades que têm na maior parte das disciplinas, sendo a média superior nos alunos que praticam desporto, ou seja, os sujeitos que não praticam desporto sentem mais dificuldades na maior parte das disciplinas.

Quadro 8 – Análise dos resultados - 2

No meu caso os testes e exames são ameaçadores e geradores de <i>stress</i> e ansiedade			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,159	0,015	2,48(+/-0,802)	1,97(+/-0,752)

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Relativamente ao item 21 (“ No meu caso os testes e exames são ameaçadores e geradores de *stress* e ansiedade”), assume-se a igualdade de variâncias visto que $\text{sig} = 0,159 > 0,05$. Considerando $p\text{-value} = 0,015 < 0,05$, rejeita-se H_0 , o que significa que se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam em relação aos testes e exames serem ameaçadores e geradores de *stress* e ansiedade, revelando-se a média superior nos alunos que praticam desporto. Pode-se afirmar que os alunos que não praticam desporto sentem mais que os testes e exames são geradores de *stress* e ansiedade.

Quadro 9 – Análise dos resultados - 3

Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de não conseguir manter/obter uma média bastante elevada à generalidade das disciplinas			
Sig.	p-value	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,008	0,009	2,48(+/-0,700)	2,94(+/-0,574)

Quanto ao item 22 (“Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de não conseguir manter/obter uma média bastante elevada à generalidade das disciplinas”) não se assume a igualdade de variâncias, uma vez que $\text{sig} = 0,008 < 0,05$. A partir da análise do resultado obtido da comparação entre os dois grupos, verifica-se que $p\text{-value} = 0,009 < 0,05$, rejeitando-se H_0 . Conclui-se então que existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos praticantes de desporto e os não praticantes, em relação à ameaça que sentem com a possibilidade de não conseguir manter/obter uma média bastante elevada à generalidade das disciplinas, sendo que os não praticantes se sentem mais ameaçados relativamente à possibilidade de não conseguir obter uma boa média.

Quadro 10 – Análise dos resultados - 4

Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de não conseguir o rendimento pretendido nos testes			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,072	0,029	2,56(+/-0,577)	2,90(+/-0,597)

Quanto à possibilidade de não conseguirem o rendimento pretendido nos testes, assume-se a igualdade de variâncias, uma vez que $\text{sig}=0,072 > 0,05$. Tendo em conta que $p\text{-value}= 0,029 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Desta forma, pode afirmar-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os não praticantes, revelando uma média superior, sentem-se mais ameaçados com a possibilidade de não conseguir o rendimento pretendido nos testes.

Quadro 11 – Análise dos resultados - 5

Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de parecer incompetente como estudante			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,429	0,045	2,11(+/-0,974)	2,58(+/-0,765)

Relativamente à possibilidade de parecer incompetente como estudante, assume-se a igualdade de variâncias, visto que $\text{sig}= 0,429 > 0,05$. Como $p\text{-value}= 0,045 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, pode afirmar-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os não praticantes, revelando uma média superior, sentem-se mais ameaçados com a possibilidade de parecerem incompetentes como estudantes.

Quadro 12 – Análise dos resultados - 6

Até que ponto te sentes ameaçado pela realização de testes no 12º ano			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,026	0,002	1,96(+/-0,649)	2,55(+/-0,723)

Quanto à ameaça sentida pela realização de testes no 12º ano, não se assume a igualdade de variâncias, uma vez que $\text{sig} = 0,026 < 0,05$. Como $p\text{-value} = 0,002 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Conclui-se então que existem diferenças estatisticamente significativas entre praticantes de desporto e não praticantes, sendo que os não praticantes revelando uma média superior, sentem-se mais ameaçados pela realização de testes no 12º ano.

Quadro 13 – Análise dos resultados - 7

Até que ponto te sentes ameaçado pela de exames nacionais às disciplinas em geral			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,440	0,000	2,52(+/-0,753)	3,26(+/-0,682)

No que se refere ao item 32 (“Até que ponto te sentes ameaçado pela de exames nacionais às disciplinas em geral”), assume-se a igualdade de variâncias, uma vez que $\text{sig} = 0,440 > 0,05$. A partir da análise do resultado obtido da comparação entre os dois grupos, verifica-se que $p\text{-value} = 0,000 < 0,05$ rejeitando-se assim H_0 . Pode-se afirmar que existem diferenças estatisticamente significativas entre praticantes de desporto e não praticantes, sendo a média superior nos não praticantes, estes sentem-se mais ameaçados no que diz respeito à realização de exames nacionais às disciplinas em geral.

Quadro 14 – Análise dos resultados - 8

Até que ponto te sentes ameaçado pela de exames nacionais para as provas de ingresso			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,884	0,006	2,73(+/-0,778)	3,32(+/-0,791)

Em relação ao item “Até que ponto te sentes ameaçado pela de exames nacionais para as provas de ingresso”, uma vez que o valor de sig=0,884 > 0,05 assume-se a igualdade de variâncias. Como *p-value*=0,006 < 0,05 rejeita-se H_0 , pelo que se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, sendo a média superior nos não praticantes, estes sentem-se mais ameaçados no que diz respeito à realização de exames nacionais para as provas de ingresso.

Quadro 15 – Análise dos resultados - 9

Até que ponto te sentes ameaçado pela maneira como se processa a entrada no Ensino Superior			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,330	0,011	2,46(+/-0,761)	3,00(+/-0,775)

Quanto ao item “Até que ponto te sentes ameaçado pela maneira como se processa a entrada no Ensino Superior” assume-se a igualdade de variâncias uma vez que sig=0,330 > 0,05. Como *p-value*=0,011 < 0,05 rejeita-se H_0 , pelo que se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos praticantes de desporto e os não praticantes, uma vez que os não praticantes apresentam uma média superior, verifica-se que estes se sentem mais ameaçados pela maneira como se processa a entrada no Ensino Superior.

Quadro 16 – Análise dos resultados - 10

Até que ponto te sentes ameaçado pela avaliação constante			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,425	0,043	2,22(+/-0,641)	2,58(+/-0,672)

No que se refere à análise de resultados do “*Questionário de Avaliação I*” (Almeida,2001), no item 2 relativo à avaliação constante, tendo em conta que $\text{sig}=0,425 < 0,05$ assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,043 < 0,05$ rejeita-se H_0 , pelo que se verificam diferenças estatisticamente significativas em relação á avaliação constante. Visto que os não praticantes apresentam uma média superior, verifica-se que estes se sentem mais ameaçados/ ansiosos com a avaliação constante.

Quadro 17 – Análise dos resultados - 11

Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados das provas de ingresso valerem 35 a 50% da nota de candidatura			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,574	0,006	2,52(+/-0,753)	3,10(+/-0,790)

Quanto ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados das provas de ingresso valerem 35 a 50% da nota de candidatura”, tendo em conta que $\text{sig}=0,574 < 0,05$, assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,006 < 0,05$, rejeita-se H_0 , pelo que se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, sendo que os sujeitos que não praticam apresentam uma média superior, sentindo-se mais ameaçados/ ansiosos pelos resultados das provas de ingresso valerem 35 a 50% da nota de candidatura.

Quadro 18 – Análise dos resultados - 12

Até que ponto te sentes ameaçado por as notas do ensino secundário valerem 50% a 65% da nota de candidatura			
Sig.	p-value	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,400	0,028	2,11(+/-0,751)	2,55(+/-0,723)

Em relação às notas do ensino secundário valerem 50% a 65% da nota de candidatura, sendo $\text{sig} = 0,400 > 0,05$, assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value} = 0,028 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Desta forma conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, sendo que os que não praticam desporto apresentam uma média superior, podendo-se concluir que estes sujeitos, em média, se sentem mais ameaçados/ansiosos com as notas do ensino secundário valerem 35 a 50% da nota de candidatura.

Quadro 19 – Análise dos resultados - 13

Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados dos exames nacionais contarem para as notas do secundário			
Sig.	p-value	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,019	0,012	2,44(+/-0,974)	3,03(+/-0,752)

Relativamente ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados dos exames nacionais contarem para as notas do secundário”, tendo em conta que $\text{sig} = 0,019 < 0,05$ não se assume a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value} = 0,012 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, sendo que os sujeitos que não praticam desporto apresentam uma média superior,

Relatório Final de Estágio Pedagógico

sentindo-se mais ameaçados/ansiosos por os resultados dos exames nacionais contarem para as notas do secundário.

Quadro 20 – Análise dos resultados - 14

Até que ponto te sentes ameaçado por existir uma grande competição pelas notas devido ao número reduzido de vagas nos cursos superiores			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,123	0,028	2,48(+/-0,802)	2,94(+/-0,727)

Quanto ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por existir uma grande competição pelas notas devido ao número reduzido de vagas nos cursos superiores” e sendo sig= 0,123 > 0,05 assume-se a igualdade de variâncias. Como *p-value*=0,028 <0,05 rejeita-se H_0 . Logo, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, sendo que estes sujeitos, em média, se sentem mais ameaçados/ansiosos por existir uma grande competição pelas notas devido ao número reduzido de vagas nos cursos superiores.

Quadro 21 – Análise dos resultados - 15

Até que ponto te sentes ameaçado por o processo de entrada no ensino superior depender fundamentalmente de sorte ou azar			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,688	0,019	2,26(+/-0,813)	2,77(+/-0,805)

Em relação ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por o processo de entrada no ensino superior depender fundamentalmente de sorte ou azar”, tendo em conta que sig=0,688 > 0,05 assume-se a igualdade de variâncias. Como *p-value*=0,019 <0,05, rejeita-se H_0 . Desta forma conclui-se que existem diferenças

Relatório Final de Estágio Pedagógico

estatisticamente significativas entre os sujeitos que praticam desporto e os que não praticam, uma vez que estes sujeitos em média, se sentem mais ameaçados/ansiosos por o processo de entrada no ensino superior depender fundamentalmente de sorte ou azar.

Quadro 22 – Análise dos resultados - 16

Até que ponto te sentes ameaçado pela dificuldade das matérias das disciplinas de 12º ano			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,145	0,039	1,89(+/-0,641)	2,29(+/-0,783)

Relativamente ao item “Até que ponto te sentes ameaçado pela dificuldade das matérias das disciplinas de 12º ano”, sendo $\text{sig}=0,145 > 0,05$ assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,039 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os sujeitos que não praticam desporto apresentam uma média superior, sentindo-se mais ameaçados/ansiosos pela dificuldade das matérias das disciplinas de 12º ano.

Quadro 23 – Análise dos resultados - 17

Até que ponto te sentes ameaçado por não saberes o teu futuro			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,005	0,026	2,78(+/-1,155)	3,35(+/-0,755)

Quanto ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por não saberes o teu futuro”, tendo em conta que o valor de $\text{sig}=0,005 < 0,05$ não se assume igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,026 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, conclui-se que existem

Relatório Final de Estágio Pedagógico

diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os sujeitos que não praticam desporto apresentam uma média superior, sentindo-se mais ameaçados/ansiosos por não saberem do seu futuro.

Quadro 24 – Análise dos resultados - 18

Até que ponto te sentes ameaçado por haver alterações constantes ao sistema de acesso comunicadas tardiamente			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,950	0,018	2,37(+/-0,742)	2,87(+/-0,806)

Relativamente ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por haver alterações constantes ao sistema de acesso comunicadas tardiamente”, sendo $\text{sig}=0,950 > 0,05$ assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,018 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os sujeitos que não praticam desporto apresentam uma média superior, sentindo-se mais ameaçados/ansiosos por haver alterações constantes ao sistema de acesso comunicadas tardiamente.

Quadro 25 – Análise dos resultados - 19

Até que ponto te sentes ameaçado por a avaliação nas disciplinas basear-se unicamente em testes e exames			
Sig.	<i>p-value</i>	Média (Desvio-Padrão)	
		Praticantes de Desporto	Não Praticantes de Desporto
0,059	0,019	2,37(+/-0,926)	2,90(+/-0,746)

Em relação ao item “Até que ponto te sentes ameaçado por a avaliação nas disciplinas basear-se unicamente em testes e exames” sendo $\text{sig}=0,059 > 0,05$

assume-se a igualdade de variâncias. Como $p\text{-value}=0,019 < 0,05$ rejeita-se H_0 . Assim, conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, sendo que os sujeitos que não praticam desporto apresentam uma média superior, sentindo-se mais ameaçados/ansiosos por a avaliação nas disciplinas basear-se unicamente em testes e exames.

Não se verificam diferenças estatisticamente entre os praticantes de desporto e os não praticantes nos restantes itens, descritos nos anexos X a XII.

Em relação aos resultados obtidos, pode-se afirmar que no geral das questões analisadas, os não praticantes de desporto, apresenta maiores índices de ansiedade quando comparado com os praticantes.

Vários estudos realizados no âmbito da prática desportiva, rendimento académico e ansiedade nos testes suportam estes resultados, que serão apresentados de seguida. No entanto devo referir que os níveis de ansiedade podem ser afetados por outras variáveis que não seja a atividade desportiva, como o género ou até mesmo o curso que frequentam.

Vários são os estudos que apontam o sexo feminino como sendo o género mais propenso a ter maiores níveis de ansiedade quando realizam uma avaliação. É o caso do estudo de Soares & Martins (2010), no qual demonstraram haver diferenças significativas entre géneros ao nível da ansiedade- estado e traço, sendo os indivíduos do género feminino que se apresentaram mais sujeitos à mesma. Também Rabasquinho & Pereira, (2007), num estudo realizado para averiguar as diferenças entre os géneros masculino e feminino em relação a várias psicopatologias, numa amostra constituída por sujeitos que procuram o serviço de consultas de psicologia, encontraram diferenças entre os géneros, em relação à existência de perturbações de ansiedade, no qual as mulheres apresentaram percentagens mais elevadas. O facto de os praticantes de desporto apresentarem menores níveis de ansiedade poderá estar relacionado por a maioria dos indivíduos que realizam uma atividade desportiva serem do género masculino (18 indivíduos) e os que não praticam serem do género feminino (21 indivíduos) que segundo os estudos efetuados por Lewis & College (1987) homens e mulheres formulam avaliações cognitivas diferenciadas das situações avaliativas, tendendo os homens a

perceber uma situação de teste mais como desafio pessoal do que ameaça, e as mulheres mais como ameaça do que desafio.

Em primeiro lugar, a elevadíssima percentagem (96,6%) que pretende concorrer ao Ensino Superior, corrobora a ideia que o Ensino Secundário é visto quase exclusivamente como patamar de transição, que segundo Almeida (2001) parece não ter identidade própria, nem possibilitar a aquisição de competências que permitam aos sujeitos ingressar no mundo do trabalho, nem alargar o conhecimento/interesse dos sujeitos por vias de formação alternativas fora do contexto universitário.

De acordo com o mesmo autor (Almeida,2001), a visão do percurso universitário como “tábua de salvação” ajuda assim a compreender a forte ameaça associada ao contexto avaliativo do 12º ano, na sua relação com o acesso ao Ensino Superior.

Como foi referido anteriormente, a prática desportiva tem influência nos níveis de ansiedade, tudo isto se pode associar à constante pressão que os atletas sentem em cada competição que realizam, estando por isso menos ansiosos com as avaliações que realizam na escola.

Estes níveis de ansiedade podem também estar ligados ao rendimento académico. Vários são os estudos que corroboram que os alunos que praticam desporto apresentam maiores níveis de sucesso ao nível do rendimento académico.

Soltz (1986) verificou uma superioridade estatisticamente significativa ao nível das notas escolares, uma vez que os sujeitos que praticavam desporto apresentavam uma média escolar superior à dos colegas.

Um estudo realizado por Almeida (2001), apontou que os alunos sugerem que para melhorar os níveis de ansiedade o sistema de avaliação teria de mudar, expressando também a necessidade de os professores procederem a avaliações mais diversificadas, qualitativas e mais centradas no critério do que na norma (diminuindo assim a competição e estimulando os progresso/desempenhos individuais), mas também de reformularem a sua postura profissional dedicando-se não só ao *saber fazer*, mas sobretudo ao *saber ser* como elemento fundamental de apoio e equilíbrio para o aluno.

Ficou demonstrado que os indivíduos que não praticam desporto apresentam mais dificuldades na maior parte das disciplinas escolares, estando de acordo com

Marsh (1992) cit *in* Almeida (2001) que afirma que a prática desportiva produz efeitos positivos e significativos em diversos aspetos de índole desportiva, nomeadamente na dificuldade que estes sentem em diversas disciplinas que fazem parte do currículo escolar.

Evidenciou-se também, que em caso de testes e exames, os não praticantes de desporto se sentem mais ameaçados e ansiosos, o que se conclui que a prática desportiva tem influência direta a nível psicológico e emocional.

Os não praticantes de desporto sentem-se mais ansiosos com a possibilidade de não conseguir manter/obter uma média bastante elevada à generalidade das disciplinas, tal facto poderá estar interligado com o rendimento académico dos praticantes de desporto. Estando estes com o seu tempo totalmente organizado e as suas convicções bem definidas, poderão sentir-se menos ansiosos, uma vez que confiam nas suas capacidades, no entanto, os dados revelam que embora se sintam menos ansiosos, também sentem alguma ameaça em relação às avaliações que efetuam ao longo do ano.

Os resultados demonstram ainda que os não praticantes se sentem ameaçados com a possibilidade de não conseguirem o rendimento pretendido nos testes, por parecerem incompetentes como estudantes.

Com a convicção/segurança que sentem no seu desempenho escolar, estes encontram-se menos ansiosos com a etapa importante que se avizinha, os exames nacionais.

11 - Conclusão

Em conclusão, aceita-se H_1 : verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, em relação ao nível de ansiedade face às avaliações, dos alunos do 12º ano, do Colégio da Imaculada Conceição, nos seguintes tópicos: “Tenho dificuldades na maior parte das disciplinas escolares”, “No meu caso os testes e exames são ameaçadores e geradores de *stress* e ansiedade”, “Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de não conseguir manter/obter uma média bastante elevada à generalidade das disciplinas”, “Até que ponto te sentes ameaçado com a possibilidade de não conseguir o rendimento pretendido nos testes”, “Até que ponto

te sentes ameaçado com a possibilidade de parecer incompetente como estudante”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela realização de testes no 12º ano”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela realização de exames nacionais às disciplinas em geral”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela realização de exames nacionais para as provas de ingresso”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela maneira como se processa a entrada no Ensino Superior”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela avaliação constante”, “Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados das provas de ingresso valerem 35 a 50% da nota de candidatura”, “Até que ponto te sentes ameaçado por as notas do ensino secundário valerem 50% a 65% da nota de candidatura”, “Até que ponto te sentes ameaçado por os resultados dos exames nacionais contarem para as notas do secundário”, “Até que ponto te sentes ameaçado por existir uma grande competição pelas notas devido ao número reduzido de vagas nos cursos superiores”, “Até que ponto te sentes ameaçado por o processo de entrada no ensino superior depender fundamentalmente de sorte ou azar”, “Até que ponto te sentes ameaçado pela dificuldade das matérias das disciplinas de 12º ano”, “Até que ponto te sentes ameaçado por não saberes o teu futuro”, “Até que ponto te sentes ameaçado por haver alterações constantes ao sistema de acesso comunicadas tardiamente”, “Até que ponto te sentes ameaçado por a avaliação nas disciplinas basear-se unicamente em testes e exames”.

Este trabalho procurou aferir a existência ou não de diferenças estaticamente significativas entre os praticantes de desporto e os não praticantes, ao nível da ansiedade face às avaliações. De facto, os resultados obtidos demonstram que os indivíduos que não praticam desporto têm maior propensão a sentimentos de ansiedade em situação de exames, resultado este que é corroborado pela literatura existente acerca da matéria da ansiedade/ rendimento académico, nomeadamente Almeida (2001), Costa (2011), Rabasquinho & Pereira, (2007).

Futuros estudos podem ser realizados no âmbito da tentativa de explicação dos fatores que levam a essas mesmas diferenças, uma vez que é um elemento fundamental para que se construam instrumentos e se desenvolvam e apliquem estratégias de *coping* mais adaptadas à origem dos elevados níveis de ansiedade existentes entre a que não praticam qualquer tipo de atividade desportiva

Este trabalho traduz-se, assim, em mais um elemento indicador de que as situações de exames e testes são, pela sua natureza, potenciadoras de elevados

níveis de ansiedade, tendo o seu maior impacto entre a população que não pratica desporto e no género feminino.

Assim, o 12º ano é de facto “poderoso”, pois traduz-se numa forte ameaça na maioria dos sujeitos, embora as manifestações da ansiedade nos testes sejam condicionadas pela prática desportiva, pela especificidade da situação ameaçadora, mas também pela forma que os sujeitos lidam com a situação.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, N. (2010). *Prática Pedagógica Supervisionada 2010: Percursos e Balanços*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra, Almedina.
- Almeida, C. (2001). *Abordagem transacional da ansiedade nos testes no 12º ano*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* [3ª edição]. Livros Horizonte, Lisboa.
- Caetano, A. (1997). *Dilemas dos Professores*. In Estrela, M., *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- Campos, D. (1986). *Psicologia da Aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.
- Carvalho, P. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Costa, A. (2011). *Prática Desportiva e Rendimento Académico: um estudo com os alunos do Ensino Secundário*. Tese de Mestrado Integrado em Psicologia. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Costa, E.S. & Leal, I.P. (2006). Estratégias de *coping* em estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, vol. 24, nº2, p. 189-199
- Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das condições e fatores de Ensino-Aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Edições F.M.H.
- Dias, L. & Rosado, A. (2003) *A avaliação Formativa em Educação Física*.
- Fernandes, D. (2009). *Avaliação das aprendizagens em Portugal: Investigação e teoria da atividade*. Revista de Ciências de Educação, nº9.
- Fernandes, S. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: A perspetiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Freitas, L. (2012) *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas junto da turma do 8º A no ano lectivo de*

2011/2012. Relatório Final de Estágio. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

- Garganta, J. (1991). *Planeamento e periodização do treino futebol*. Revista Horizonte, Vol. VII – n.º 42
- Lewis & College (1987). Differential responses of females and males to evaluative stress: *Anxiety, self-esteem, efficacy, and willingness to participate*. In Schwarzer, Vander Ploeg, & Spielberger, *Advances in Test Anxiety Research*, 5, 97-106. The Netherland: Swetz & Zeitlinger.
- Lopes, J. (1997). Projeto Educativo dos Colégios da Companhia de Jesus. Editorial A. O. – Braga.
- Magalhães, A. (2007). *Ansiedade face aos Testes, Género e Rendimento Académico: um estudo no Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Marsh, H. W. (1986): *The Self-Description Questionnaire (SDQ)*. A Theoretical and Empirical Basis for the Measurement of Multiple Dimensions of Preadolescent Self-Concept: A Test Manual and a Research Mongraph. The University of Sidney, Australia.
- Matos, N. (2012). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Colégio da Imaculada Conceição junto da turma do 11.ºB, no ano letivo de 20011/2012*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Marques, A. (2004). *O Ensino das Actividades Físicas e Desportivas. Factores Determinantes de Eficácia*. Revista Horizonte de Educação Física e Desporto, nº111, vol. XIX, 24/27.
- Moraes, C. (2008). *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinariedade*. São Paulo: Paulus
- Nóvoa, A. (2007). *O regresso dos professores*. In *Teacher Professional development for the qalyty and equity of lifelong learning*. Lisboa: European Commission.
- Lewis & College (1987). Differential responses of females and males to evaluative stress: *Anxiety, self-esteem, efficacy, and willingness to participate*.

Relatório Final de Estágio Pedagógico

In Schwarzer, Vander Ploeg & Spielberg, *Advances in Test Anxiety Research*, 5, 97-106. The Netherlands: Swetz e Zeitlinger.

- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Rabasquinho, C. & Pereira, H. (2007). Género e saúde mental: uma abordagem epidemiológica. *Análise Psicológica*. XXV (3) p. 439-454
- Ribeiro, A. (1999). *Currículo: natureza e âmbito*. In *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora.
- Seipp, B., & Schwarzer, C. (1996). Cross-cultural anxiety research: A review. In C. Scharwarzer & M. Zaidner (Eds.), *Stress, anxiety, and coping in academic settings* (pp. 13-68). Tubingen, Germany: Francke-Verlag.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education, 2nd edition*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza*. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Silva & Alves (1998) *Treino da força em crianças e jovens*. Revista Treino Desportivo (Especial), Ano I, 3ª série, pág 37-42.
- Silva, M. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Spielberger, C. D. (1989). Stress and anxiety in sports. In D. Hackfort & C D Spielberger (Eds.), *Anxiety in sports: An international perspective* (pp. 3-17). New York:Hemisphere.
- Soares, A. & Martins, J. (2010). Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. *Paidéia* (Ribeirão Preto). 20 (45) p. 57-62.
- Soltz, D.F. (1986). Athletics and academic achievement: What is the relationship? *NASSP Bulletin*, 70 (492), 20-24.
- Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety: The State of Art*. Plenum Press, New York.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

NORMATIVOS:

- Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de fevereiro.
- Despacho Normativo n.º 1/2005 de 5 de janeiro.
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, artigo 3.

ANEXOS

Anexo I – Mapa de rotação dos espaços (roulement)

ROTAÇÃO DE ESPAÇOS 2012/2013														
PAVILHÃO 1			PAVILHÃO 2			PAVILHÃO 3								
Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
9A	5C	11C	7A	11B	10B	6D	10A	9F	8E	12A	12C	12C		
9A	5C	11C	7A	11B	10B	6D	10A	9F	8E	12A	12C	12C		
INTERVALO			INTERVALO			INTERVALO			INTERVALO					
7D	11A	11B		11A	10A	8C	6C	10B	6A	8D	5B	12A		6A
7D	11A	11B		11A	10A	8C	6C	10B	6A	8D	5B	12A		6A
INTERVALO			INTERVALO			INTERVALO			INTERVALO					
5C	9A	10C	8A	7A	8C	12B	8B	9E	6C	9D	6B	5A	6B	6C
		10C				12B	12B					5A		
ALMOÇO			ALMOÇO			ALMOÇO			ALMOÇO					
7C	7C		9B	9B	9E	6D	5B	9C	9D	7B	6A	5A	9D	
7C	8A		7D	9B	9E	8B	9C	9C	9D	7B	8D	7B	9D	
1ª Rotação			2ª Rotação			3ª Rotação								
17 de Setembro → 26 de Outubro			29 de Outubro → 14 de Dezembro			03 de Janeiro → 01 de Fevereiro								
4ª Rotação			5ª Rotação			6ª Rotação								
04 de Fevereiro → 15 de Março			02 de Abril → 03 de Maio			06 de Maio → 07 ou 14 de Junho								
													Sala de ginástica	
													Ginástica	
													Pavilhão 1	
													Voleibol, Atletismo, Andebol, Rãquebi	
													Pavilhão 2	
													Escalada, Badminton, Futebol, Orientação, Corfebol,	

Anexo II – Exemplo de um Plano de Aula

Professor Orientador	Nuno Amado			Professor Estagiário			Inês Eufrásio			
Unidade Didática	Orientação									
Ano Letivo	2012/2013		Período	2º		Aula nº	83 e 84		Nº de Aula (s) U.D	5 e 6/ 8
Espaço	Espaço Exterior	Data	06-03-2013		Hora	10:20		Duração	90 Minutos	
Turma	12ºA		Nº de alunos	25		Nº de alunos previstos	21		Nº de alunos com atestado médico	4
Objetivo da Aula			Exercitar e consolidar os conteúdos referentes à unidade didática de Orientação							
Conteúdos			Orientação e interpretação de mapas;							
Função Didática			Exercitação e Consolidação							
Recursos Materiais			Croqui do Colégio/mapa; esferográficas, cartões de controlo e balizas.							

Tempo		Tarefas/ Organização	Objetivos Específicos	Critérios de êxito/ Componentes Críticas	Estratégias/ Estilos de Ensino
T	P				
Parte Inicial					
10:20	5'	Alunos equipam-se no balneário			
10:25	2'	Verificação e controlo das presenças dos alunos. Alunos sentados de frente para o professor	Controlar as presenças dos alunos.		O professor conta os alunos da turma. Se faltar algum aluno realizar a chamada oralmente.
10:27	3'	Informação aos alunos sobre os objetivos da aula e motivar os alunos para a mesma.	Informar os alunos acerca dos objetivos da aula e motivá-los para a mesma	Os alunos mantêm-se atentos e intervêm de forma ordeira sempre que acharem necessário.	Estilo de Ensino por Comando
10:30	5'	Aquecimento. Distribuição de mapas e cartões de controlo	Adaptar o organismo ao exercício físico, mais propriamente aos exercícios da parte fundamental da aula.	Os alunos agrupam-se rapidamente.	Estilo de Ensino por Comando

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Parte Fundamental					
10:35	55'	Realização de percursos de orientação definidos pelo professor. Por cada baliza realizada deverão dirigir-se ao ponto de partida e iniciar a procura de uma nova baliza.	Aplicar os conhecimentos adquiridos	Os alunos interpretam o mapa, utilizam a técnica do polegar e recolhem os códigos inscritos nas balizas.	Estilo de Ensino por Tarefa

Parte Final					
11:30	10'	Verificação dos cartões de controlo Arrumação do material. Retorno à calma	Os alunos arrumam o material. Retorno à calma Esclarecer dúvidas aos alunos.	O professor esclarece qualquer dúvida que possa surgir.	Estilo de Ensino por: Comando
11:40	10'	Higiene Pessoal			

Justificação do Plano de Aula					

Observações					

Anexo III – Ficha de registo de avaliação diagnóstica de atletismo

	Avaliação Diagnóstica Atletismo			
	ANO: 12.º	TURMA: A	DATA: 03/04/2013	

N.º	NOME	Salto em Altura	Corrida de Barricadas	Corrida de Estafetas
17		2	3	3
51		2	3	3
225		F	F	F
272		A.M.	A.M.	A.M.
286		2	3	3
292		F	F	F
325		2	2	2
327		2	2	3
436		2	3	3
437		2	3	3
467		2	3	3
471		2	2	2
481		2	2	2
497		2	3	3
520		A.M.	A.M.	A.M.
544		2	2	3
756		F	F	F
777		2	2	3
800		2	3	3
823		2	2	3
824		2	0	2
839		2	2	2
852		2	3	3
855		A.M.	A.M.	A.M.
939		2	3	3

→ **Nível 1** - Não executa, não consegue cumprir os princípios básicos correspondentes a ação motora respetiva

→ **Nível 2** - Executa, cumpre os princípios básicos da ação motora respetiva, mas com falhas

→ **Nível 3** - Executa bem, satisfaz os requisitos básicos para um bom desempenho da ação motora

Anexo IV – Ficha de registo de avaliação sumativa de atletismo

N.º	NOME	Salto em Altura				Corrida de Barricadas			Corrida de Estafetas Transmissão
		Corrida	Chamada	Fase aérea	Corrida	Aproximação à barreira	Transposição da Barreira	Corrida entre Barreiras	
17		4	4	4	4	5	4	4	5
31		5	5	4	4	5	5	5	5
225		5	4	4	4	5	4	4	5
272		4	3	3	3	4	4	4	5
286		5	4	5	5	5	4	4	5
292									
325		4	4	3	3	4	4	4	5
327		4	4	4	4	4	4	4	5
436		4	4	4	4	4	5	4	5
437									
467		4	4	4	4	4	4	5	5
471		4	5	3	3	4	3	4	5
481		4	4	5	5	5	3	4	5
497		4	4	4	4	5	4	4	5
520		4	5	4	4	5	5	4	5
544		4	5	3	3	4	4	4	5
756		4	4	4	4	5	4	5	5
777		4	4	4	4	4	5	4	5
800		5	5	4	4	5	4	5	5
823		5	4	4	4	5	4	4	5
824									
839		4	3	3	3	4	4	4	5
852		4	5	5	5	5	4	4	5
855		5	5	5	5	5	4	4	5
939		4	4	4	4	4	4	4	5

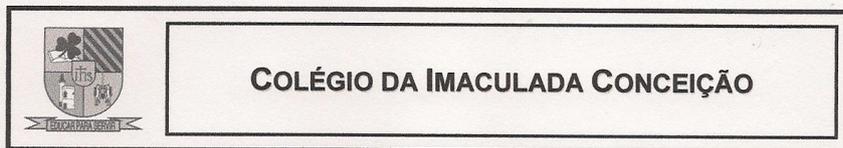
	Avaliação Sumativa Atletismo		
	ANO: 12.º	TURMA: A	

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Anexo V – Grelha de avaliação final referente ao 2.º período

ED. FÍSICA 2012/2013 2º PERÍODO ANO: 12 TURMA: A	DIMENSÃO COGNITIVA															Média 1P + 2P	Nota atribuída a no 2º P								
	ACTIVIDADES FÍSICAS					TESTE					ORGANIZAÇÃO E EXPLICAÇÃO		INTERESSE E PARTICIPAÇÃO		VALORES E ACTITUDES			Avali- ação							
	Barateável		Confiável		Acrabática		Orientação		APTIDÃO FÍSICA		TESTE ESCRITO		S AVALIAR O CONHEC IMENTO		0,025%				5,0%						
	1		2		3		4		5		IP		2P		IP				2P						
	19		190		192		17		170		18,3		183		0				184		5		167		183
17	19	190	192	192	17	170	18,3	183	0	184	5	167	0,0	183	173	3,33	133	5	200	5	200	5	200	18	183
51	19	190	192	192	19,3	193	18,3	183	0	190	5	167	0,0	188	184	5	200	5	200	5	200	5	200	19	189
225	19	190	192	192	18,6	186	18,3	183	0	188	6	200	0,0	188	185	5	200	5	200	5	200	5	200	19	190
272	18,5	185	184	184	19	190	17,7	177	0	184	4	133	0,0	181	164	5	200	4	160	5	200	5	200	18	182
286	19,5	195	19	190	18,8	188	18,3	183	0	189	5	167	0,0	188	185	5	200	4	160	5	200	5	200	19	188
292	18,5	185	192	192	19	190	19	190	0	189	6	200	0,0	190	183	5	200	5	200	5	200	5	200	19	191
325	17,5	175	16,8	168	17,3	173	17,7	177	0	173	6	200	0,0	175	165	5	200	4	160	5	200	5	200	17	176
327	18,5	185	192	192	18,6	186	18,3	183	0	187	6	200	0,0	187	179	5	200	4	160	5	200	5	200	19	188
438	19	190	192	192	19,3	193	18,9	189	0	191	6	200	0,0	192	186	4,17	167	4	160	5	200	5	200	19	191
437	19	190	19	190	19,5	195	18,3	183	0	190	6	200	0,0	190	184	5	200	5	200	5	200	5	200	19	191
467	19	190	192	192	17,6	176	18,4	184	0	188	6	200	0,0	189	182	4,17	167	5	200	5	200	5	200	19	189
471	17,5	175	17,6	176	17	170	17,7	177	0	175	6	200	0,0	176	171	5	200	4	160	5	200	5	200	18	177
481	17,5	175	17,6	176	17	170	18,9	189	0	178	5	167	0,0	177	165	5	200	4	160	5	200	5	200	18	178
497	19	190	192	192	19,3	193	18,9	189	0	191	6	200	0,0	192	179	5	200	5	200	5	200	5	200	19	192
544	19	190	192	192	19,3	193	19	190	0	191	6	200	0,0	192	184	4,17	167	5	200	5	200	5	200	19	192
756	17,5	175	16,8	168	17,3	173	18,3	183	0	175	6	200	0,0	176	161	5	200	4	160	5	200	5	200	18	178
777	19	190	192	192	19	190	18,9	189	0	190	6	200	0,0	191	188	2,5	100	4	160	4	160	4	160	19	186
800	18	180	16,8	168	17,6	176	18,3	183	0	177	5	167	0,0	176	167	5	200	5	200	5	200	5	200	18	179
800	19	190	192	192	19	190	18,3	189	0	190	6	200	0,0	191	187	4,17	167	5	200	5	200	5	200	19	191
823	19,5	195	19	190	19,5	195	18,3	183	0	191	5	167	0,0	189	182	5	200	5	200	5	200	5	200	19	190
824	17,5	175	16,8	168	17,6	176	18	190	0	177	6	200	0,0	179	162	5	200	4	160	5	200	5	200	18	180
839	18,5	185	18,4	184	19,3	193	19	190	0	188	4	133	0,0	185	164	4,17	167	5	200	5	200	5	200	18	186
862	19	190	192	192	18,6	186	18,9	189	0	189	6	200	0,0	190	185	5	200	5	200	5	200	5	200	19	191
865	19	190	192	192	18,6	186	18,3	183	0	188	6	200	0,0	188	189	3,67	147	5	200	5	200	5	200	19	188
939	19	190	192	192	17,3	173	18,3	183	0	185	6	200	0,0	185	165	4,17	167	5	200	5	200	5	200	19	186

Anexo VII – Carta dirigida aos Encarregados de Educação



COLÉGIO DA IMACULADA CONCEIÇÃO

Exmo.(a) Senhor(a)
Encarregado(a) de Educação:

Sou aluna do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, e estou a realizar um trabalho de investigação destinado a analisar se a prática desportiva (desporto federado ou desporto escolar) tem incidência na ansiedade que os alunos do 12º ano sentem quando realizam uma avaliação/ testes. No entanto pretendo também analisar o modo como os alunos lidam com essa situação e se sentem ou não a necessidade de apoio a este nível.

Para que esta investigação tenha algum sentido, preciso da colaboração do seu educando e solicito que autorize o preenchimento do questionário que compõe esta investigação.

As respostas do seu educando serão estritamente confidenciais e anónimas e ninguém terá acesso.

Com respeitosos cumprimentos.

Cernache, 08 de abril de 2013

A professora estagiária de Educação Física

(Inês Eufrásio)

..... *Cortar e entregar ao até ao dia 13 de Abril*

Eu, Encarregado(a) de Educação do(a) Aluno(a) n.º _____,
do _____.º ano turma _____ não autorizo/autorizo (riscar o que não interessa) o(a) meu (minha)
Educando(a) a efetuar o preenchimento do questionário.

O(A) Encarregado(a) de Educação

Anexo VIII – Carta dirigida aos Alunos

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e
Secundário

Caro(a) estudante,

Sou aluna do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, e estou a realizar um trabalho de investigação destinado a analisar se a prática desportiva (desporto federado ou desporto escolar) tem incidência na ansiedade que os alunos do 12º ano sentem quando realizam uma avaliação/ testes. No entanto pretendo também analisar o modo como os alunos lidam com essa situação e se sentem ou não a necessidade de apoio a este nível.

Para que esta investigação tenha algum sentido, preciso da sua colaboração e solicito que responda com seriedade e sinceridade aos questionários que compõem esta investigação, até porque as suas respostas serão estritamente confidenciais e ninguém terá acesso, exceto eu e o meu orientador.

Por favor, responda a todas as questões trabalhando por si próprio(a) e respondendo o mais exatamente possível, indicando os seus próprios comportamentos, sentimentos e atitudes.

Obrigado pela sua colaboração

Inês Eufrásio

Anexo IX – Ficha de Identificação (Questionário)

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Sexo M F Idade _____

Curso do Ensino Secundário Frequentado: _____

Média Estimada dos Resultados Escolares do 10º/11º/12º ano: _____

É a primeira vez que frequenta o 12º ano?

Sim Não

Tenciona concorrer ao Ensino Superior?

Sim Não

Curso que pretende seguir: _____

Existem outros cursos para os quais gostaria também de concorrer com igual interesse?

Sim Não

Praticas algum desporto (federado ou desporto escolar)?

Sim Não

Anexo X – Questionário de Avaliação I (Parte A)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO I

GOSTARÍAMOS DE AVERIGUAR COM ESTE QUESTIONÁRIO ATÉ QUE PONTO CONSIDERA O 12º ANO E/OU OS TESTES E EXAMES COMO AMEAÇADORES E GERADORES DE STRESS E ANSIEDADE, QUAIS AS POSSÍVEIS RAZÕES PARA TAIS FACTOS E QUAL O GRAU DE CONTROLE QUE SENTE POSSUIR SOBRE A SITUAÇÃO.

ASSINALE POR FAVOR NUMA ESCALA DE UM A QUATRO O NÚMERO QUE MELHOR INDICAR ATÉ QUE PONTO É QUE CADA AFIRMAÇÃO SE APLICA NO SEU CASO.

TENHA PRESENTE QUE O TERMO AMEAÇA REFERE-SE À PERCEPÇÃO DE PERIGO QUE ALGUÉM TEM FACE A UMA SITUAÇÃO CONSIDERADA IMPORTANTE PARA O SEU BEM ESTAR E QUE IMPLICA DETERMINADAS EXIGÊNCIAS ÀS QUAIS O INDIVÍDUO RECEIA NÃO CONSEGUIR RESPONDER SATISFATÓRIAMENTE, O QUE PODERÁ TRAZER-LHE CONSEQUÊNCIAS NEGATIVAS GRAVES.

PARTE A

O 12º ANO É PARA MIM UM CONTEXTO AMEAÇADOR E GERADOR DE STRESS E ANSIEDADE NOS TESTES

Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1	2	3	4

Avalie seguidamente até que ponto os aspectos abaixo mencionados constituem para si uma fonte de ameaça (isto é, até que ponto são ou não ameaçadores para si)

	Nada Ameaçador	Pouco Ameaçador	Bastante Ameaçador	Muito Ameaçador
- A avaliação constante (estarmos constantemente a ser submetidos a testes, muitas vezes em dias seguidos)	1	2	3	4
- Os resultados das provas de ingresso (específicas) valerem 35 a 50% da nota candidatura	1	2	3	4
- As notas do ensino secundário valerem 50 a 65% da nota de candidatura	1	2	3	4
- Os resultados dos exames nacionais contarem para as notas do secundário (devido à nota do exame podemos reprovar numa disciplina cuja nota de frequência seja positiva)	1	2	3	4
- Existir uma grande competição pelas notas devido ao número reduzido de vagas nos cursos superiores	1	2	3	4
- O processo de entrada no ensino superior depender fundamentalmente da sorte ou azar	1	2	3	4
- Não sabermos qual a média necessária para entrar num dado curso já que esta varia de ano para ano	1	2	3	4
- Sabermos pouco sobre os cursos superiores e suas saídas profissionais	1	2	3	4
- A importância atribuída aos pré-requisitos	1	2	3	4
- A dificuldade das matérias das disciplinas de 12º ano	1	2	3	4
- A rapidez na leccionação das matérias (pela necessidade de cumprir os programas) que leva a um menor apoio aos alunos pelos professores	1	2	3	4
- Não sabermos o nosso futuro (quanto ao curso, ao emprego, etc.)	1	2	3	4
- Existirem cursos a que queremos concorrer com média muito elevada o que aumenta a pressão pelas notas mais altas	1	2	3	4
- Haver alterações constantes ao sistema de acesso comunicadas sempre tardiamente (não sabermos ainda por exemplo as notas mínimas exigidas pelos diferentes cursos)	1	2	3	4
- A avaliação nas disciplinas basear-se unicamente em testes e exames	1	2	3	4

Anexo XI – Questionário de Avaliação I (Parte B)

PARTE B

INDIQUE GLOBALMENTE:

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
O grau de controle que sente que tem sobre o seu desempenho/resultado escolar em situações de teste	1	2	3	4
O grau de controle que sente que terá sobre o seu desempenho/ resultado escolar em situações de realização de exames nacionais às disciplinas em geral	1	2	3	4
O grau de controle que sente que terá sobre o seu desempenho/resultado escolar em situações de realização de exames nacionais que vai utilizar como provas de ingresso (disciplinas específicas):	1	2	3	4
O grau de controle que sente que tem sobre o processo de entrada no ensino superior:	1	2	3	4

INDIQUE AINDA ATÉ QUE PONTO ACREDITA:

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
Vir a obter bons resultados nos testes	1	2	3	4
Vir a obter bons resultados na realização dos exames nacionais às disciplinas em geral	1	2	3	4
Vir a obter bons resultados na realização dos exames nacionais para as provas de ingresso(disciplinas específicas):	1	2	3	4
Que vai conseguir entrar no ensino superior	1	2	3	4
Que vai conseguir entrar no curso universitário que realmente gosta	1	2	3	4

INDIQUE AINDA ATÉ QUE PONTO ACREDITA QUE OS SEUS RESULTADOS ESCOLARES NOS TESTES SE DEVEM FUNDAMENTAMENTE:

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
A factores internos como o seu esforço/capacidade	1	2	3	4
A factores externos como a sorte/azar ou facilidade/dificuldade da tarefa	1	2	3	4

INDIQUE AINDA ATÉ QUE PONTO ACREDITA QUE OS SEUS RESULTADOS ESCOLARES NOS EXAMES NACIONAIS (NOMEADAMENTE NAS PROVAS DE INGRESSO) SE DEVERÃO FUNDAMENTAMENTE:

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
A factores internos como o seu esforço/capacidade	1	2	3	4
A factores externos como a sorte/azar ou facilidade/dificuldade da tarefa	1	2	3	4

Anexo XII – Questionário SDQ III – Assuntos Escolares/ Académicos em Geral (1)

SDQ III - ASSUNTOS ESCOLARES/ACADÉMICOS EM GERAL

ESTA É UMA OPORTUNIDADE PARA REFLECTIRES SOBRE O QUE PENSAS E SENTES ACERCA DE TI PRÓPRIO NO QUE DIZ RESPEITO AOS ASSUNTOS ESCOLARES, ACADÉMICOS EM GERAL. NÃO HÁ BOAS NEM MÁIS RESPOSTAS E TODOS PODERÃO RESPONDER DE FORMA DIFERENTE. PARA CADA UMA DAS FRASES EXISTEM QUATRO ALTERNATIVAS DE RESPOSTA DE ACORDO COM A ESCALA ABAIXO MENCIONADA. ASSINALA APENAS UM NÚMERO PARA CADA FRASE, TENDO EM CONTA A FORMA COMO TE SENTES AGORA.

RESPONDE ÀS SEGUINTE FRASES TENDO EM CONTA TODAS AS DISCIPLINAS DO PLANO DE ESTUDOS DO TEU CURSO SECUNDÁRIO

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
Gosto de realizar trabalho para a maioria das disciplinas escolares.	1	2	3	4
Detesto estudar para muitas das disciplinas escolares	1	2	3	4
Gosto da maior parte das disciplinas escolares	1	2	3	4
Tenho dificuldades na maior parte das disciplinas escolares	1	2	3	4
Sou bom (boa) na maior parte das disciplinas escolares	1	2	3	4
Não me interessa particularmente pela maioria das disciplinas escolares	1	2	3	4
Aprendo depressa na maioria das disciplinas escolares	1	2	3	4
Detesto a maior parte das disciplinas escolares	1	2	3	4
Eu tenho boas notas na maioria das disciplinas escolares	1	2	3	4
Nunca conseguiria obter prémios ou distinções escolares mesmo que trabalhasse arduamente	1	2	3	4

RESPONDE AGORA ÀS MESMAS FRASES CONSIDERANDO APENAS AS DISCIPLINAS QUE, CASO CONCORRAS AO ENSINO SUPERIOR, PENSAS UTILIZAR COMO PROVAS DE INGRESSO (ESPECÍFICAS)

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
Gosto de realizar trabalho para essas disciplinas	1	2	3	4
Detesto estudar para essas disciplinas	1	2	3	4
Gosto da maior parte dessas disciplinas	1	2	3	4
Tenho dificuldades nessas disciplinas	1	2	3	4
Sou bom (boa) nessas disciplinas	1	2	3	4
Não me interessa particularmente por essas disciplinas	1	2	3	4
Aprendo depressa nessas disciplinas	1	2	3	4
Detesto a maior parte dessas disciplinas	1	2	3	4
Eu tenho boas notas nessas disciplinas	1	2	3	4
Nunca conseguiria obter prémios ou distinções escolares nessas disciplinas mesmo que trabalhasse arduamente	1	2	3	4

Anexo XIII – Questionário SDQ III – Assuntos Escolares/ Académicos em Geral (2)

NO MEU CASO OS TESTES E EXAMES SÃO AMEAÇADORES E GERADORES DE STRESS E ANSIEDADE	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
	1	2	3	4

Avalie seguidamente até que ponto os aspectos abaixo mencionados constituem para si uma fonte de ameaça (isto é, até que ponto são ou não ameaçadores para si)

	Nada Ameaçador	Pouco Ameaçador	Bastante Ameaçador	Muito Ameaçador
A possibilidade de eu não conseguir manter/obter uma média bastante elevada á generalidade das disciplinas	1	2	3	4
A possibilidade de eu de não conseguir o rendimento pretendido nos testes	1	2	3	4
A possibilidade de eu parecer incompetente como estudante	1	2	3	4
A possibilidade de eu perder a aprovação de alguém importante e significativo (como os pais)	1	2	3	4
A possibilidade de eu não corresponder ao que os outros esperam de mim	1	2	3	4
A possibilidade de eu reprovar no 12º ano	1	2	3	4
A possibilidade de eu não conseguir entrar na universidade	1	2	3	4
A possibilidade de eu não conseguir entrar no curso universitário que quero	1	2	3	4
A possibilidade de eu poder falhar ou cometer erros em momentos decisivos (como nos exames nacionais/provas de ingresso)	1	2	3	4

INDIQUE AGORA GLOBALMENTE ATÉ QUE PONTO SE TEM SENTIDO AMEAÇADO PELA REALIZAÇÃO DE TESTES NO 12º ANO

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
	1	2	3	4

INDIQUE AGORA GLOBALMENTE ATÉ QUE PONTO SE SENTIRÁ AMEAÇADO PELA REALIZAÇÃO DE EXAMES NACIONAIS ÀS DISCIPLINAS EM GERAL:

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
	1	2	3	4

INDIQUE AGORA GLOBALMENTE ATÉ QUE PONTO SE SENTIRÁ AMEAÇADO PELA REALIZAÇÃO DE EXAMES NACIONAIS PARA AS PROVAS DE INGRESSO (DISCIPLINAS ESPECÍFICAS):

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
	1	2	3	4

INDIQUE AGORA GLOBALMENTE ATÉ QUE PONTO SE TEM SENTIDO AMEAÇADO PELA MANEIRA COMO SE PROCESSA A ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR

	Nada	Pouco	Bastante	Muito
	1	2	3	4